

Jugendddörfer und Jugendheime in Italien nach dem zweiten Weltkrieg

Darstellung und Wertung

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades der
Philosophischen Fakultät
der Ludwig-Maximilian-Universität
zu München

Vorgelegt von Anton Geier · Brixen
Druck: Buchdruckerei A. Weger Brixen (Südtirol), Romstraße
1958

Anton Geier: Jugenddörfer und Jugendheime in Italien

Jugenddörfer und Jugendheime in Italien
nach dem zweiten Weltkrieg

Verlag des Erziehungsvereins

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950

1950



Digitized by the Internet Archive
in 2026

Jugendddörfer und Jugendheime in Italien nach dem zweiten Weltkrieg

Darstellung und Wertung

Inaugural-Dissertation
zur Erlangung des Doktorgrades der
Philosophischen Fakultät
der Ludwig-Maximilian-Universität
zu München



Vorgelegt von Anton Geier · Brixen
Druck: Buchdruckerei A. Weger Brixen (Südtirol), Romstraße
1958

Ehrenwörtliche Versicherung

Gefertigter versichert ehrenwörtlich, die Dissertation über „Jugenddörfer und Jugendheime in Italien nach dem 2. Weltkrieg“ selbständig ohne unerlaubte fremde Hilfe angefertigt zu haben.

Genannte Dissertation wird erstmalig der Philosophischen Fakultät der Universität München unterbreitet; sie hat weder in dieser noch in anderer Form einer anderen Fakultät vorgelegen.

Anton Geier

Referent: Prof. Dr. Friedrich Schneider
Tag der mündlichen Prüfung; 12. Juli 1957

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung

1. KAPITEL:

<i>Die Lage der Jugend Italiens während und nach dem Kriege</i>	1
---	---

2. KAPITEL:

<i>Jugenddörfer</i>	17
---------------------	----

I. Allgemeines	17
----------------	----

1. Ursprung und Entfaltung des Jugenddorfgedankens	17
2. Begriff und Einteilung der Jugenddörfer	30
3. Überblick über die italienischen Jugenddörfer	34

II. Die Jungenrepublik von Civitavecchia	36
--	----

1. Anfänge	36
2. Aufbau und Erweiterung	39
3. Innerer Aufbau der Jungenrepublik	41
4. Schule in der Jungenrepublik	50
5. Ideen und Motive der Jungenrepublik	53
6. Entwicklung und heutiger Stand	58
7. Bewertung der Schülerselbstverwaltung	62

III. Die Pestalozzi-Schulstadt in Florenz	70
---	----

1. Gründung und Aufbau	71
2. Organisation der Schulstadt	75
3. Die Schule und ihre Methode	80
4. Ideen und Ziele	86
5. Bewertung der Schulstadt	92

IV. Nomadelpia	97
----------------	----

1. Geschichte Nomadelpias	97
2. Wesen, Ziele und Aufbau	102
3. Erziehungsweise Nomadelpias	104
4. Bedeutung Nomadelpias	111

3. KAPITEL:

<i>Jugendheime mit Familienprinzip</i>	115
I. Casa Pino	117
II. Casa dei ragazzi di Olgiate Mogora (Como)	121
III. Villa Serena	122
IV. Umerziehungsheime des Justizministeriums	124
1. Das Umerziehungsheim im engeren Sinn	127
2. Halboffene Heime	139
3. Jugendpensionate	142

4. KAPITEL:

<i>Die Ausbildung der Erzieher</i>	144
I. Ausbildung der Erzieher für Ferienkolonien	147
II. Ausbildung von Heimerziehern	150
1. Ausbildung klösterlicher Erzieherinnen	151
a) Einjähriger Lehrgang für klösterliche Erzieherinnen in Rom	152
b) Zweijähriger Sommerkurs für Erzieherinnen der Kinder und Jugendlichen	155
2. Schule zur Ausbildung des Personals für die Umerziehungsheime des Justizministeriums	157
3. Kurs für Heimerzieher	159
4. Schule für Erzieher der E.N.A.O.L.I.-Heime	160
5. Bewertung und Ausblick	163
<i>Literaturverzeichnis</i>	167

EINLEITUNG

Die besondere Jugendnot der Nachkriegszeit hat vielerorts eine Umgestaltung und Erweiterung der Fürsorgearbeit notwendig gemacht. In Italien führte dies nicht bloß zur Gründung neuer Fürsorgeorganisationen und zum Ausbau der bestehenden, sondern auch zur Schaffung neuartiger Jugendgemeinschaften, die eine Umerziehung zahlreicher Kinder und Jugendlicher ermöglichten. So entstanden Jugenddörfer, Bubenstädte, Jungenrepubliken, Schulgemeinden, aber auch familienähnliche Heime für die verlassenen, unangepaßten, verwahrlosten Jugendlichen. Um aber die vielfach von den herkömmlichen Erziehungsmethoden abweichenden pädagogischen Ideen und Erkenntnisse zum Wohl der Jugend besser verwerten zu können, mußte man auch entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten für die Erzieher schaffen.

Über diese neuen Formen der Jugendbetreuung und über die Ausbildung von Heimerziehern ist wohl verschiedentlich auf nationalen und internationalen Tagungen referiert worden. Werbeprospekte und eine kurzlebige Tages- und Zeitschriftenpresse haben sich weiterhin um eine Popularisierung dieser neuen Erziehungsformen bemüht. Erst in den letzten Jahren hat sich auch die pädagogische Fachliteratur mit den neuen Problemen der Umerziehung auseinandergesetzt. Eine wissenschaftliche Gesamtdarstellung der neuen pädagogischen Bestrebungen in den Stätten der Umerziehung gibt es jedoch nicht.

Unter Verwendung der erreichbaren italienischen und deutschen Literatur werden nun im folgenden die bedeutendsten neuen Formen der Gemeinschaftserziehung für unangepaßte Jugendliche und die Ausbildungsmöglichkeiten für die Heimerzieher in Italien dargestellt und bewertet.

Da die diesbezügliche italienische Literatur vielfach in heimeigenen Druckereien entstand und im Selbstverlag erschien und manches davon vergriffen ist, war es nicht immer

möglich, an die Quellen heranzukommen. Auch in der italienischen Staatsbibliothek (Biblioteca Nazionale Vittorio Emanuele) in Rom konnte ich nicht alle Literatur auffinden.

Da ich auf schriftliche Anfragen in vielen Fällen keine oder nur eine unvollständige Antwort erhielt, war ein zweimaliger Besuch der meisten nun darzustellenden Institute nötig. Dabei wurde ich wohl überall sehr freundlich aufgenommen, auf meine Fragen erhielt ich jedoch nicht immer eine befriedigende Antwort.

Allen jenen, deren Zeit und Hilfe ich in Anspruch genommen, danke ich herzlich. Mein besonderer Dank gilt Herrn Professor Friedrich Schneider, der mir bei Abfassung dieser Arbeit mit seinem Rat zur Seite stand.

Für die Durchsicht der Korrekturbogen bin ich Herrn Hubert Palfrader zu Dank verpflichtet.

Anton Geler, Vinzentinum Brixen

1. KAPITEL

DIE LAGE DER JUGEND ITALIENS WÄHREND UND NACH DEM KRIEGE

Man hat nach dem zweiten Weltkrieg nicht mit Unrecht die Kinder die Hauptkriegsopfer genannt. Dies trifft ohne Zweifel zu bei den Kindern jener Staaten, die in den Krieg verwickelt waren; denn unzählige Väter und Mütter sind Opfer des Krieges geworden und haben ihre Kinder als Waisen oder Halbwaisen zurückgelassen. Ganz besonders schwer betroffen wurden die Kinder und Jugendlichen jener Länder, die noch dazu zum Kriegsschauplatz geworden waren.

Die überall verschiedenen Umstände haben begreiflicherweise auch verschiedene Grade und Formen der Jugendverwahrlosung mitbedingt. Sie ist verschieden je nach dem Ausmaß des Krieges und nach der Dauer der Besetzung durch fremde Truppen und der Kampfhandlungen. Sie ist auch mitbedingt von der wirtschaftlich-sozialen Lage des Landes und der geistig-sittlichen Lage, in der die Jugendlichen von der Kriegsfurie überrascht wurden. Und nicht zuletzt hängt die Verwahrlosung der Jugendlichen davon ab, wie rasch und mit welchen Mitteln die Verantwortlichen sich bemüht haben, die Problematik der vom Kriege geschädigten Kinder und Jugendlichen zu lösen.

Es ist daher begreiflich, daß die Jugendnot, so sehr sie auch überall gemeinsame Züge aufweist, dennoch von Land zu Land verschieden ist.

In Deutschland gab es neben den eigenen wohnungslos gewordenen Kindern unzählige, die aus verschiedenen Staaten des Ostens geflüchtet waren. Diese gänzliche Entwurzelung aus dem heimatlichen Boden hatten die Kinder in Italien (wenn man vielleicht von den Rücksiedlerkindern aus den italienischen Kolonien Afrikas absieht) nicht erleben müssen.

Dennoch war die Lage der Jugend in Italien bei Kriegsende besorgniserregend. Nicht mit Unrecht betont aber Msgr. Carroll-Abbing, daß es ungenau wäre, wollte man alle Übel der Nachkriegsjugend dem Kriege allein zuschreiben. Der Krieg mit seinen Folgen sei vielmehr nur der Anlaß gewe-

sen, schon vorhandene soziale Übelstände aus verborgenen Tiefen an die Oberfläche zu bringen ¹⁾).

Darum muß eine Darstellung der Jugendnot in Italien während und nach der Kriegszeit zuerst auf die wirtschaftlich-sozialen und geistig-sittlichen Verhältnisse vor dem Kriege hinweisen und auch das Besondere des Kriegsverlaufes im Lande erwähnen.

Italien ist trotz seiner Naturschönheiten und reicher Kulturschätze ein relativ armes Land. Keine reichen Bodenschätze ermöglichen ihm einen industriellen Aufschwung, und in Mittel- und Südtalien erschwert das heiße Klima eine wirtschaftliche Ausnutzung von Grund und Boden. Dieser ist weitgehend Eigentum einiger Großgrundbesitzer, während die Masse des Volkes besitzlos und arm im wahren Sinn des Wortes ist. Diese sozialen Mißstände teilen das Volk in zwei Klassen, in jene, die viel, ja zuviel besitzen und in solche, die nichts ihr Eigen nennen. Der Faschismus hat sich wohl um die wirtschaftliche Auswertung des Bodens und die Behebung der Not bemüht, aber die sozialen Unterschiede wurden dadurch nicht beseitigt. Vielfach wurden in den größeren Städten des Südens die Armen an die Peripherie gebannt, auf daß in den Zentren des Fremdenverkehrs die vorhandene Not nicht augenscheinlich werde. Damit wurde aber das Elend nicht beseitigt, sondern nur auf bestimmte Viertel zusammengedrängt. Beim Anblick des Luxus empfanden diese Ärmsten ihr Elend nur um so mehr, da ihnen alles fehlte, was zu den Selbstverständlichkeiten des menschlichen Lebens gerechnet wird: Brot, Wasser, Kleidung und Möbel. Die Besitzenden aber hielten sich ihrer Pflicht zu helfen entledigt, da sie die Not nicht mehr täglich vor Augen hatten ²⁾).

Die Wohnungsnot zwang nicht selten die ganze Familie, Eltern und Kinder, Brüder und Schwestern, einen einzigen engen Raum einzunehmen, der auf dem Lande vielfach noch mit den Haustieren geteilt werden mußte. Das Zusammenleben von fünf oder gar zehn und noch mehr Menschen in einem einzigen Raum konnte keine guten Folgen haben. Unter solchen Umständen konnten den Kindern im noch zarten Alter kaum die intimen Beziehungen zwischen ihren Eltern verborgen bleiben. Diese Erlebnisse haben die Kinder früh reif gemacht, leider oft auch ehrfurchtslos, ja gemein. Die Enge der Wohnung, im Sommer auch noch die große Hitze, trugen dazu bei, daß die Kinder frühzeitig das bergende Heim verließen und auf der Straße, noch ehe sie dafür

¹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele. Storia dei ragazzi vittime della guerra.* S. 209.

²⁾ Cappello, Carlo: *Preti e Sciuscià.* S. 209.

reif waren, mit anderen Kindern und Jugendlichen Kontakt aufzunehmen. Dies mag auch eine der Ursachen sein, weswegen die Kinder in Italien oft allzu früh eine gewisse Selbstständigkeit, ja Unabhängigkeit von der Familie zeigen ³⁾).

Man vermag die Eigenart des Italieners wohl auch besser zu verstehen, wenn man die Geschichte des Landes ins Auge faßt. Viele Jahrhunderte lang stand der Süden Italiens unter verschiedenen fremden Herrschaften. Mit Gewalt hatten diese versucht, das Volk für ihre Zwecke in den Arbeitsprozeß einzugliedern. Diese Tatsache mag die bestehende Mentalität des Mißtrauens und der Abwehr gegen den Staat und seine Gesetze mitgeprägt haben. Die schon erwähnte wirtschaftliche Struktur und die klimatisch bedingte geringe Fruchtbarkeit des Landes hat wohl jene nach unserem Empfinden leichtsinnige Lebenshaltung mitbewirkt, die den Wert und den Ernst einer regelmäßigen Arbeit nicht zu schätzen weiß.

Auch die rassischen Voraussetzungen dürften dafür einen Anlaß geboten haben; denn man hat nicht mit Unrecht gesagt, der Italiener des Südens besitze das philosophische Talent der Griechen, die oberflächlichen Gefühle der Spanier, die Lebhaftigkeit des Franzosen und das fatalistische Phlegma des Arabers ⁴⁾. Jene uns eigenartig anmutende primitive Gläubigkeit, die sich auf Gottes Vorsehung verläßt, ohne selbst einen Finger zu rühren, mag auf letzteres zurückgehen.

Wenn manche Kreise der Bevölkerung auch heute noch für eine geordnete Ausbildung der Kinder in der Schule zu wenig Interesse haben, mag dies wohl auch in den dargestellten Voraussetzungen eine Ursache haben. So finden wir in Italien, besonders im Süden, viele Analphabeten. Im Jahre 1931 betrug die durchschnittliche Zahl der Analphabeten in Italien 21%; in Unteritalien waren es gar 48%. Mag ihre Zahl in den folgenden Jahren auch kleiner geworden sein, so war sie während des Krieges immerhin noch beträchtlich ⁵⁾.

Eine weitere Ursache des Analphabetismus kann in den etwas unklaren gesetzlichen Bestimmungen über den Schul-

³⁾ Altavilla, Enrico: *Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra*. In „*Cittadini di Domani*“, S. 91 ff.

Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola. Problemi sociali di educazione giovanile*, S. 13.

⁴⁾ Borrelli, Father (?): *My adventure with the urchins*, Speech of Father Borrelli at Allied Officers Women's Club, January '55, S. 4.

⁵⁾ Centro didattico nazionale Firenze: *Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura*, Firenze-Roma 1951, S. 1472.

besuch gesucht werden. Wohl sind nach dem Gesetze die Kinder vom 6. bis zum 14. Lebensjahr zum Schulbesuch verpflichtet. Der gesetzlichen Schulpflicht genügen sie jedoch, wenn sie die an ihrem Wohn- oder Aufenthaltsort bestehende Schule besuchen. Da aber an vielen kleineren Orten nur einige untere Klassen der Grundschule bestehen, genügen die Kinder der Schulpflicht, wenn sie diese für einige Jahre besuchen. Ein längerer Schulbesuch würde ihnen ja nichts Neues mehr bieten. Kinder, die nur einige Jahre lang in die Schule gegangen sind, werden jedoch ohne Übung im Lesen und Schreiben bald wieder zu Analphabeten. (Analfabeti di ritorno) ⁶⁾. Von dem geringen Schulbesuch her rührt auch eine oft erschreckende religiöse Unwissenheit und manchmal auch ein religiöser Infantilismus bei den Erwachsenen.

Obwohl die Gemeinden Listen der schulpflichtigen Kinder führen sollen, um Schulsäumige erfassen zu können, und obwohl das Gesetz für die Eltern der Schulsäumigen eine Geldstrafe vorsieht (Cod. pen. Art. 731), ist es nicht immer leicht, den Schulbesuch aller Kinder zu erreichen ⁷⁾.

Auch der Faschismus hat an diesen Verhältnissen nicht allzuviel zu ändern vermocht. Wohl war die organisierte Jugend imstande, nach außen hin einen disziplinierten, ja militärischen Eindruck zu erwecken; das politische Erziehungsideal, das in den Schulen und Jugendorganisationen mit den Methoden des politischen Druckes verwirklicht werden sollte, hat aber die Jugendlichen nicht innerlich bereitemacht, die Freiheit richtig zu gebrauchen. Darum war sie in der schrankenlosen Freiheit, die der Krieg gewährte, um so mehr gefährdet. Der politische Druck, den die Jungen hatten erfahren müssen, mag dazu sogar beigetragen haben, daß sie die im Krieg erworbene Freiheit nicht richtig zu nutzen vermochten.

Es ist einzusehen, daß Kinder und Jugendliche aus solcher Umwelt und mit solchen Voraussetzungen nicht gerüstet waren, die Situation zu meistern, die durch die Besetzung durch die Deutschen und dann durch die Alliierten entstanden war. Es fehlten ihnen gewissermaßen die natürlichen Grundlagen, auf die sie eine neue glückliche Zukunft hätten aufbauen können. Wenn auch nicht überall die Verhältnisse gleich gefährdend waren, so war es doch für junge Menschen nirgends leicht, das seelische Gleichgewicht zu bewahren und die Umwälzungen ohne Schaden zu überdauern.

⁶⁾ Gozzer, Giovanni: La scuola primaria e le evasioni alla legge sull'obbligo scolastico. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₅ ⁶, S. 3 ff.

⁷⁾ Gozzer, Giovanni: La scuola primaria e le evasioni alla legge sull'obbligo scolastico. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₅ ⁶, S. 3 ff.

Die ersten Kriegsjahre brachten noch keine besonderen Gefahren. Wohl fehlten in den Familien manche Väter, die im Felde waren; auch kamen manche Todesmeldungen von den Kriegsschauplätzen. Die Bevölkerung mußte sich immer mehr Einschränkungen auferlegen. Das zum Leben Notwendige war oft nur um teures Geld zu haben. Allmählich aber bewirkte der Hunger die ersten Spuren der Unterernährung bei den Kindern. Scharen von Kindern bettelten in den Bahnhöfen mit lästiger Frechheit die Reisenden an. Die immer größer werdende Not weckte andererseits ein unbändiges Verlangen nach Genuß, lockerte die Bande ehelicher Treue und schwächte das Bewußtsein der Verantwortung und die Bereitschaft zum Verzicht. Obwohl viele Männer im Felde waren, stieg die Kinderzahl mancherorts an. Diebstahl und Betrug nahmen zu. Gegenseitige Liebe und Hilfsbereitschaft schwanden allmählich und machten der egoistisch-brutalen Haltung dem Nächsten gegenüber Platz. Diese Tatsachen bereiteten eine innere Auflehnung gegen die bestehende Ordnung vor und förderten das Abgleiten in ein Leben ohne Gesetz und Zucht ⁸⁾. Der Sturz Mussolinis (25.7.1943) und der Waffenstillstand der neuen italienischen Regierung mit den Alliierten (8.9.1943) machte der rechtlich verwirrten Lage kein Ende. Im Gegenteil. In Rom herrschten nahezu anarchische Zustände. Die anfängliche Freude über den nahen Frieden war bald gewichen; denn die deutschen Truppen besetzten Italien und hemmten den Vormarsch der Alliierten, die am 10.7.1943 in Sizilien gelandet waren und von dort aus gegen Norden zogen. Über ein Jahr dauerte diese schreckliche Zeit, die erbitterte Kämpfe und Bombardierungen, Ruinen, Hunger, Evakuierungen, Verwahrlosung, Trennung und Tod im Gefolge hatten. Die Rechtslage war immer noch ungeklärt; man wußte bei gutem Willen manchmal nicht, wessen Befehle zu beobachten seien, ob die der italienischen Regierung oder der deutschen Besatzung, bzw. der Alliierten oder der vielerorts entstandenen Partisanenverbände. In Städten, vor allem in Rom, wo man sich wegen des Papstes vor Bombardierungen sicher glaubte und in der Nähe der Truppen Verdienstmöglichkeiten suchte, sammelten sich die Flüchtlinge zu Tausenden an. Es gab viel Not, Haß und Grausamkeit; es fehlten aber auch nicht erfreuliche Beispiele aufopfernder, verzeihender Liebe ⁹⁾.

Solange anfänglich nur die deutschen Truppen Italien besetzt hielten, konnte sich der meist bedenkliche Einfluß der Soldaten auf die Jugendlichen wegen einer gewissen Ab-

⁸⁾ Altavilla, Enrico: *Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra*. In „Cittadini di Domani“, S. 96 ff.

⁹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 51 ff.

wehrhaltung der gesamten Bevölkerung den Deutschen gegenüber nicht recht auswirken ¹⁰). Mancherorts führte diese feindliche Haltung des Volkes zu kleineren Kämpfen. In Neapel hatten die Straßenjungen sich heldenhaft an solchen Kämpfen beteiligt. Mit Stolz wiesen sie auf ihre Wunden und auf ihre „Martyrer“ hin. Auch in Rom mußten manche Buben ihren draufgängerischen Einsatz bei kleineren Gefechten mit Wunden oder gar mit dem Tode büßen ¹¹).

Die Haltung der Kinder und Jugendlichen zu den Truppen der Alliierten war ganz anders; denn diese wurden als Befreier begrüßt (in Rom am 4.6.1944), und man erhoffte von ihnen ein baldiges Ende des Krieges und das zum Leben notwendige Brot und darüberhin manch angenehme Zutat, die man schon so lange hatte entbehren müssen ¹²).

Diese Haltung gegen die neuen Herren im Lande bewirkte, daß vor allem die Kinder und Jugendlichen sich von ihnen beeindruckten ließen. Die farbigen Soldaten übten einen besonders unheilvollen Einfluß aus. Die Tatsache, daß sie für viele eine Sensation darstellten und sie mit Vorliebe von den neugierigen Jugendlichen angestaunt wurden, vermochte nicht selten deren Triebhaftigkeit zu wecken ¹³). Solange der Krieg währte, konnte für eine rein äußerlich bessere Lage wenig getan werden, geschweige denn für die Heilung der seelischen Schäden, die schon entstanden waren. Tausende von Jugendlichen fanden sich in den Städten ein und bevölkerten vor allem Bahnhöfe, Häfen und Verkehrszentren. Sie bettelten die Soldaten der Alliierten an und ersannen bald eine Beschäftigung, die ihnen weiter eine Verdienstmöglichkeit bot: das Schuhputzen. Bald waren die nötigen Requisiten dazu besorgt, und den Soldaten „Sciuscià“ (eine Verbalhornung des englischen Shoe shine = Schuhputzer) zurufend, boten sie sich an, deren Schuhwerk zu reinigen, wofür sie oft großzügig entlohnt wurden. Dieser Name Sciuscià wurde zur Bezeichnung der streunenden Straßenjungen Italiens während und nach dem Kriege. Die Eltern empfanden es oft als große Wohltat, wenn ihre Kinder Geld oder Brot heimbrachten, und fragten vielfach nicht

¹⁰) Altavilla, Enrico: *Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra*. S. 98 ff.

¹¹) Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 61.

Opere Don Bosco: *I ragazzi della strada*. Testimonianze dell'anno di liberazione 1945. S. 7.

¹²) Altavilla, Enrico: *Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra*. S. 99.

¹³) Altavilla, Enrico: *Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra*. S. 100.

darnach, wie es erworben war und ob dieses Treiben ihren Kindern schaden könnte ¹⁴⁾).

Rasch entwickelten sich noch andere „Berufe“ für die Kinder auf der Straße: Zeitungsverkäufer, Zigarettenhändler, Gepäckträger, Berufsbettler. Die erfahrenen unter den Jungen wandten sich bald dem ertragreicheren Taschendiebstahl, dem Schwarzhandel und der Kuppelei zu. Vor allem der Schwarzhandel mit erbeutetem Material nahm immer größere Ausmaße an. Autoräder verschwanden bei Nacht und bei Tag. Vieles von dem, was im Hafen von Neapel ausgeladen wurde, verschwand in Kürze trotz der Wachtposten ¹⁵⁾. Einst war öffentlich zur Sabotage gegen die Deutschen aufgerufen worden ¹⁶⁾; jetzt übten die Jungen sie an den Alliierten und hatten gar nicht das Empfinden, ein Unrecht zu begehen. Banden bildeten sich, die Militärautos der Waren beraubten. Wenn diese in den Kurven langsamer fahren mußten, sprang einer aus der Gruppe aufs Auto und warf die gesuchten Waren herunter. In der nächsten Kurve sprang er wieder ab, und die Gruppe, die die Waren gesammelt hatte, verkaufte sie im Schwarzhandel. Dabei wurden vielfach Kleinere für die gefährlichen Dienste vorgeschoben, während die älteren Rädelführer im Hintergrunde blieben, um bei einer eventuellen polizeilichen Maßnahme als unschuldig dazustehen ¹⁷⁾.

Die Prostitution nahm immer erschreckendere Formen an. Kinder (von Achtjährigen wird das berichtet) erwiesen sich als geriebene Kuppler. Mit Liedern und Gesprächen reizten sie die Gier der Soldaten und führten sie dann ihren Schwestern, ja der eigenen Mutter zu. Heranreifende Mädchen sahen in der Preisgabe ihrer Würde eine bequeme Verdienstmöglichkeit. Soldaten, die sich mit Dirnen herumtrieben, waren von Horden heimatloser Kinder umgeben ¹⁸⁾.

Manche abenteuerlustige Jungen zogen mit den Soldaten nach Norden. Vielfach schlossen sie sich zusammen, und

¹⁴⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià. S. 12 ff.

Opere Don Bosco: I ragazzi della strada. S. 3 ff.

¹⁵⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele. S. 149 ff.

Opere Don Bosco: I ragazzi della strada. S. 13.

¹⁶⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele. S. 149.

¹⁷⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele. S. 164 ff.

Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià. S. 12 ff.; S. 22 ff.; S. 68 ff.

Opere Don Bosco: I ragazzi della strada. S. 5 ff.

— —: L'enfance vagabonde. S. 35.

¹⁸⁾ Altavilla, Enrico: Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra. S. 101 ff.

Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della scuola. Problemi sociali di educazione giovanile. S. 48.

mit erbeuteten Waffen überfielen sie bewohnte Häuser. Die Not und der Erlebnishunger dieses Alters hatte die Gruppen zusammengeschmiedet ¹⁹⁾).

Über die Art und Ausdehnung dieser Banden, die sich verschiedentlich gebildet hatten, herrschen voneinander abweichende Meinungen. Giovanni Mastropaolo ²⁰⁾ beruft sich auf zwei Männer, die sich ganz besonders der Nachkriegsjugend angenommen haben. Der eine von ihnen, der Leiter des „Dorfes der Don Bosco-Jungen“, Biavati, stellt eine Organisation der Straßenjungen in Abrede. Es gab nach ihm fast nie Gruppen mit gegliederter Rangordnung. Sie anerkannten keine eigentlichen Anführer. Nur von Fall zu Fall fügte man sich dem, der die erfolgreichsten Einfälle hatte und sich durchzusetzen wußte. P. Fioravanti dagegen ist der Meinung, es habe feste Banden von Jugendlichen gegeben, die sogar in verschiedenen Städten miteinander verbunden waren. Vielfach waren sie von Erwachsenen geleitet. Diese Ansicht äußert auch Msgr. Carroll-Abbing, einer der besten Kenner der Nachkriegsjugend in Italien ²¹⁾.

Aus dem Piemont wird von einer festen Organisation von Jungen und Mädchen zwischen 10 und 18 Jahren erzählt. Sie hatte ihren Chef, ein genaues Statut, und jedes Mitglied besaß einen Ausweis mit Lichtbild. Aus der armen Bevölkerung hatten sich die Jugendlichen zusammengeschart und in den Dienst der Partisanen gestellt. Im übrigen machten sie sich durch Diebstähle und Roheitsakte bemerkbar, veranstalteten Kämpfe gegen die sogenannten besseren Kreise und waren allgemein gefürchtet ²²⁾.

Die Verwahrlosung nahm sogar nach der Besetzung durch die Alliierten noch zu. Jugendliche, die des Geldes wegen in die Städte gezogen waren, trafen sich mit den armen Kindern der Stadt. Ihre Kleider waren schmutzig und zerrissen und vielfach zu groß oder zu klein, da sie mit dem vorlieb nehmen mußten, was sie sich erbettelten oder erbeuteten. Ihr Äußeres war ungepflegt. Manche wuschen sich wochenlang nicht. Vielen fehlten die Schuhe, und die Zahl jener, die selbst für die Nacht keine richtige Schlafstätte hatten, war groß. In leeren Eisenbahnwagen, unter Lauben oder in Mauernischen, auf Bänken der Parks und unter Brücken verbrachten sie die Nacht.

Neben dieser nun dargestellten äußeren Verwahrlosung und Not machte sich auch der Ausfall der Schule und der

¹⁹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 147.

²⁰⁾ — —: *L'enfance vagabonde*. S. 30 f.

²¹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 163.

²²⁾ *Opere Don Bosco: I ragazzi della strada*, S. 7 ff.

Berufsausbildung bemerkbar. Der Zerfall der gesellschaftlichen Moral, die unvollständige oder ungenügende Familie und der gefährdende Einfluß der Bande förderten sie. Diese objektiven gefährdenden Momente mußten die Jugendlichen in einer Zeit erleben, in der sie subjektiv für eine Gefährdung besonders disponiert waren ²³⁾. Viele standen in der Pubertät, die, von den Umständen begünstigt, früher als sonst eintrat. Bei manchen zeigte sich neben der frühen körperlichen Reife eine Verzögerung der geistigen Entwicklung. Andere wieder verrieten eine außerordentlich starke Triebhaftigkeit bei schwacher geistiger Begabung, und andere litten unter ihren körperlichen Gebrechen, die sie bei Bombardierungen sich zugezogen hatten. Manche zeigten Krankheitssymptome, da sie ja vielfach in hygienisch ganz unhaltbaren Verhältnissen lebten. Diese subjektiven Momente haben beim Zusammentreffen mit einer objektiv gefährdenden Situation für viele Jugendliche eine akute Gefährdung mit sich gebracht. Da die Erziehung nahezu gänzlich fehlte, begann ein Prozeß der Verwahrlosung, der bei manchen zu Konflikten mit der bestehenden Wert- und Rechtsordnung führte. Ihre zahlenmäßige Häufigkeit ist schwer festzustellen. Carlo Cappello meint, daß unter hundert Kindern doch nur 10 vom Weg zum Verbrechen nicht mehr abzuhalten gewesen seien, während 90 noch manche Ansatzpunkte für eine Erziehung zu einem Leben nach sittlichen Grundsätzen gezeigt haben. ²⁴⁾ Die Flüchtlinge, die von außen in die Städte strömten, zeigten wohl wegen ihrer größeren Entwurzelung viel mehr Spuren der Kriminalität, als die Kinder aus den Elendsvierteln am Stadtrande. Auch zeigte jede Stadt wieder ein anderes Bild der Not, und jeder Junge war in seiner Art einmalig. Trotzdem lassen sich einige allgemeine kennzeichnende Eigenschaften hervorheben.

Die meisten dieser streunenden Straßenjungen zeigten eine ablehnende, oft sogar auflehrende Haltung gegen die bestehende Gesellschaft und gegen alle Erwachsenen. Die Kinder fühlten sich meist als die Opfer des Versagens der Großen und wähnten sich von diesen ausgenützt. Diese Protesthaltung führte leicht zu Bandenbildung, Betrug und Raub. Die Eltern, in ihrer Not verbittert, brachten ihre Ablehnung gegen die sogenannten besseren Kreise zum Ausdruck und förderten dadurch die Protesthaltung der Kin-

²³⁾ vgl. Scherpner, Hans: Wesen und Form der Verwahrlosung. Im Handbuch der Heimerziehung, Frankfurt 1953, 3. Lieferung, 2. Teil S. 226 ff.

²⁴⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 109.

der ²⁵⁾). Trotzdem muß manches Verbrechen der Jugendlichen als Nachahmung der Erwachsenen erklärt werden. Barbano spricht geradezu von einer Nachahmungsdelinquenz (*delinquenza mimetica*).

Das Mißtrauen gegen die Erwachsenen erschwerte eine Umerziehung sehr, da die Jugendlichen anfänglich in allen Erwachsenen Feinde sahen. Nur solchen schlossen sie sich auf, die ganz auf ihr soziales Niveau herabgestiegen waren, etwa dadurch, daß sie ihre Beschäftigung oder ihr Elends-schlaflager teilten. Selbst dann schwand erst allmählich das Mißtrauen. ²⁶⁾

Unter sich jedoch beobachteten die Jungen von der Straße Solidarität und Treue. Sie hielten sich an ein ungeschriebenes Gesetz, das lautete: Weh dem, der spricht, und wehe dem, der sich diesem Milieu entreißen läßt. ²⁷⁾

Die treibende Kraft des Handelns scheint bei diesen Straßenjungen Habsucht und Genußsucht gewesen zu sein. Venali (käuflisch) nennt sie Carlo Cappello. ²⁸⁾

Für Geld waren sie zu allem bereit. Da schreckten sie vor keiner Demütigung, keiner Mühe, keinem Laster zurück. Ihre erlebten Entbehrungen mögen Ursache gewesen sein, daß sie im Geld der Güter höchstes sahen. Die Geldgier trieb sie zum Diebstahl, zur Gewalttätigkeit, zur Prostitution und zum Zuhälterdienst. Aus Geldgier nützten sie die Wohltätigkeit guter Leute aus, ja selbst den Eltern gegenüber hörte das Schachern mit dem Gelde oft nicht auf. ²⁹⁾ Es fehlten allerdings auch nicht die Jungen, die ihr erworbenes Geld oder das erbeutete Gut nach Hause brachten und damit manchmal sogar die ganze Familie unterhielten. ³⁰⁾ Venturini M. erklärt diese Geldgier aus der Tatsache, daß viele dieser Kinder es nie erlebt hatten, daß jemand für sie arbeitete und sorgte. ³¹⁾

Eine andere Quelle ihrer Geldgier aber war die Genußsucht, und diese wiederum eine Reaktion auf die vielen Entbehrungen. Nicht des Geldes oder des Besitzes wegen plagten sie sich so sehr, sondern um sich verschiedene Genüsse dieses Lebens zu verschaffen. Für Kino, Zigaretten, Süßig-

²⁵⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola*. S. 10.
Vgl. —: *L'enfance vagabonde*. S. 69.

²⁶⁾ Vgl. u. a. Cappello, Carlo: *Preti e Sciuscià*. S. 37, 40.
Opere Don Bosco: I ragazzi della strada. S. 20.

²⁷⁾ Dalla Volto, A. in —: *L'enfance vagabonde*. S. 39 ff.

²⁸⁾ Cappello, Carlo: *Preti e Sciuscià*. S. 100.

²⁹⁾ Cappello, Carlo: *Preti e Sciuscià*. S. 92.

³⁰⁾ — —: *L'enfance vagabonde*. S. 68.

³¹⁾ — —: *L'enfance vagabonde*. S. 72.

keiten warfen sie es hinaus, während sie für das Essen möglichst wenig ausgeben mochten und für Kleidung und Wohnung überhaupt keinen Sinn zeigten. Es geht jedoch nicht an, die Sciusciàs als Kriegsgewinner zu bezeichnen.³²⁾ Man bedenke auch die hohen Lebenshaltungskosten von damals, wo viele Waren im Schwarzhandel gekauft werden mußten, und manche Kinder für die ganze Familie zu sorgen hatten.

Ein weiterer Wesenszug dieser Kinder war die Ehrfurchtlosigkeit. Sie begnügten sich mit den niedrigsten Gütern dieser Erde, und um sich gewissermaßen zu rechtfertigen, zogen sie alles andere herunter. Auch hatten sie das Edle so selten erlebt, als daß es hätte Vorbildcharakter haben können. Nichts schien ihnen heilig zu sein. Sie vermeinten alles zu wissen und zeigten keine geistigen, geschweige denn geistliche Bedürfnisse. Viele hatten auch jede Ehrfurcht vor dem Geschlechtlichen verloren. Großtuerei und persönliche Erfahrungen mögen sie abgestumpft haben. Da sie aber die Tragweite ihrer Worte und Taten nicht immer erfaßten, sind diese Erlebnisse doch nicht so tief eingedrungen, daß sie unrettbar der Gier ausgeliefert gewesen wären.³³⁾

Trotz aller Verirrungen war aber in der Tiefe ihrer Seele ein religiöser Zug nicht ganz erloschen. Der Krieg mit seinen Schrecken hatte die Jungen gewissermaßen nur aus der Fassung gebracht, sie für Momente oder auch für Jahre aus dem Gleichgewicht geworfen. Sie waren aber zu sehr Kinder, um die Schwere der Ereignisse zu ahnen, und darum blieb ihre anima naturaliter christiana im Grunde unverletzt. Der Erzieher brauchte oft diese Saite nur anzurühren, und sie kam wieder ins Schwingen und entfaltete wieder ihre genesende Wirksamkeit.³⁴⁾

Weiter charakterisierte viele Jungen eine gewisse Unausgeglichenheit. Sie schienen voller Widersprüche zu sein. Die Stimmungslabilität ihres Alters und die Unfähigkeit, Fülle und Last der Erlebnisse zu verarbeiten, bewirkte, daß sie der Umwelt ständig Rätsel aufgaben. Sie schienen zu allem fähig, zu allem Guten und Schlechten. Bald erfüllte sie ein übermäßiges Mißtrauen, und ein anderes Mal vermochten sie rührende Vertraulichkeit zu zeigen. Sie konnten rücksichtslos vorgehen, aber auch hilfsbereit und liebevoll sein. Früh gereift, altklug und blasiert war ihr Gehaben, dann aber wieder kindlich, naiv.

³²⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 16.

³³⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 101 und 107 ff.

³⁴⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 107.

Opere Don Bosco: I ragazzi della strada, S. 71 und 103 ff.

Ein Journalist schildert diese Unausgeglichenheit der Straßenjungen Neapels, wenn auch etwas übertreibend: „Eine Bande von Kriminellen bilden sie. Diebe sind sie alle aus Langeweile, aus Geschicklichkeit und Gewohnheit. Kuppler sind sie alle, bereit zu jeder Schamlosigkeit und jedem Laster. Falsch sind sie alle, zu jedem Betrug und Schwindel geneigt. Aber auch rein sind sie alle wie eine Hostie und unschuldig wie Jesus, wie jene, denen niemand den Weg zum Guten gewiesen hat, die in den kalten Nächten niemand bedeckt hat, die in den Tagen des Hungers niemand gesättigt hat, die in den Stunden der Verzweiflung und der Tränen niemand getröstet hat“. ³⁵⁾ Derselbe Journalist schildert auch sehr schwungvoll einige Ursachen dieser Verwahrlosung, die in Neapel auch heute noch vorhanden sind: „Sie sind der Auswurf des Volkes (die Jungen auf der Straße): Niemandskinder oder Kinder des Teufels, in der Verzweiflung gezeugt, unter Verwünschungen aufgewachsen ohne Licht und ohne Sonne herangereift. In früher Kindheit entwurzelt und aufs Pflaster gesetzt, waren sie gezwungen, für sich und andere nach Brot zu jagen, angetrieben vom Hunger und von der Peitsche. Bittere und trostlose Jugend, ohne jede zarte Liebe, vom Elend vergiftet, durch die Abweisung der Menschen wild und hart geworden, dem Laster ausgeliefert von all dem Guten, das ihr verweigert oder verboten wurde. Von der eigenen Mutter verkannt und von der Stadt, wie von einer ungerechten, gleichgültigen Stiefmutter an den Rand des bürgerlichen Lebens gedrängt, altert die Jugend in einer Nacht und vertiert an einem Tag und bewaffnet sich mit wildem Haß in einer Stunde, wenn sie den grausen Griff des Hungers, der Kälte und der Verlassenheit spürt. Sie flüchtet in die Schatten der Stadt wie ein feindlicher Stamm in den Dschungel, bereit zum Angriff und zur Abwehr, wie ein Rudel wilder Tiere, vom Hunger beutegierig gemacht, da sie keinen andern Weg kennt, der sie zum täglichen Brot führt“. ³⁶⁾ Mag bei diesem Bericht manches auch sensationelle Aufmachung eines Journalisten sein, und mag das Gesagte auch nur für Neapel, nicht für ganz Italien zutreffen, so beleuchtet es irgendwie doch die düstere Lage der Jugend.

Neben jenen Jugendlichen, die von der Not auf die Straße gedrängt worden waren, fehlten auch nicht die Abenteurer, die den geordneten Familienverhältnissen entflohen sind, um auch etwas erleben zu können. Dies waren nicht

³⁵⁾ Scarfoglio, Antonio: Lamento dello Scugnizzo. In „Corriere di Napoli“. 18./19.3.1955.

³⁶⁾ a. o. O.

vereinzelte Fälle, sondern eine ganze Epidemie, bemerkt Carlo Cappello.³⁷⁾

Wenn man aber die in der Literatur geschilderten Einzelfälle ins Auge faßt, dann findet man immer am Anfang der Verwahrlosung eine unvollständige, ungenügende, manchmal auch verantwortungslose Familie. Unter den Jugendlichen auf der Straße findet man außerehelich Geborene; Kinder, die den Vater oder die Mutter oder beide Eltern verloren haben; Kinder, die mit einer Stiefmutter schlechte Erfahrungen gemacht haben; Jungen aus geschiedenen oder zerrütteten Ehen; Kinder, deren Vater oder Mutter im Gefängnis oder in einer Heilanstalt verweilen müssen; Kinder, die von verbrecherischen Eltern zum Diebstahl angeleitet oder bestraft werden, wenn sie mit leeren Händen heimkommen. Es fehlen auch nicht die Eltern, die von den Kindern nichts mehr wissen wollen, weil diese einer neuen Beziehung im Wege sind. Daneben gibt es die Kinder armer Witwen, die wegen ihrer Arbeit in fremden Häusern für eine geziemende Erziehung nicht sorgen können, und Kinder kranker Eltern, die den lebhaften Jungen ob ihrer Gebrechen nicht zu leiten vermögen. Es sind unter ihnen auch Kinder unwissender Eltern, die den Wert einer Schule oder beruflichen Ausbildung nicht einsehen und die Gefahren der Straße und der schlechten Gesellschaft nicht ahnen; oder Waisen, die das Leben auf der Straße einer zu harten Arbeit in Pflegefamilien oder dem Hunger und der Eintönigkeit eines Waisenhauses vorzogen³⁸⁾.

Zum Versagen der Familie, ob schuldbar oder schuldlos, kommt dann meist noch der ungenügende Schulbesuch, der zur Besetzungszeit noch unregelmäßiger wurde und nach dem Krieg wegen der Schulraumnot noch weiterbestand.³⁹⁾ Die mangelnde oder gar fehlende Familienerziehung ist also nicht durch die Schule wettgemacht worden.

Es nimmt wunder, daß die verschiedenen italienischen Untersuchungen über die kriegsgeschädigte Jugend nicht ausdrücklich hinweisen auf die Reizüberflutung, der in der Kriegs- und Nachkriegszeit die Kinder und Jugendlichen ausgesetzt waren.

Neben den Jugendlichen auf der Straße haben aber auch die noch kleinen Kinder unter dem Krieg gelitten. Wohl hatten sie in den ersten Jahren nach der Geburt die notwendigste Pflege, um aufwachsen zu können. Auch verstan-

³⁷⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 92 ff.

³⁸⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele, S. 93 ff. Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 22 ff., S. 68 ff., S. 92 ff.

³⁹⁾ Vgl. Brosse, Thérèse: L'enfance victime de la guerre. S. 46.

den sie noch nichts von dem, was der Krieg für sie und ihre Eltern bedeutete. Die Ereignisse der Bombardierung und der Flucht, der enge Raum und der Hunger ist bei den kleinen vielleicht nicht zum bewußten Erlebnis geworden. Aber dennoch ging all das nicht spurlos an den zarten Kinderseelen vorüber. Für jene Kinder, die während des Krieges geboren wurden, war die Ungeborgenheit und Bedrohung das Normale. Im Kriege konnten sie an keine Ordnung gewöhnt werden; ihre Umwelt mußte wohl öfters gewechselt werden, ihre Wohnung war oft nur ein Unterstand. Sie verstanden die besorgniserregenden Gespräche der Erwachsenen nicht; Bombeneinschläge und Ruinen, oft auch der Tod lieber Menschen, hatten diese Kinderseelen anscheinend nicht merkbar verwundet, aber nach dem Kriege wurden diese Traumata sichtbar und erschwerten mit den übrigen Kindheitserlebnissen die Einfügung in ein ruhiges Leben. Jene Kinder, die vor dem Kriege noch eine Zeit der Ruhe erlebt hatten, wurden durch die Ereignisse des Krieges erst recht aus dem Gleichgewicht gebracht und fanden sich hinterher im Frieden auch nicht zurecht. Vor allem konnten sich diese nur schwer dem Urteil und dem Befehl der Erwachsenen fügen, weil für sie die Erwachsenen an allem schuld waren. ⁴⁰⁾

Zum Abschluß der Darstellung über die Lage der Kriegs- und Nachkriegsjugend sei noch nach der Zahl gefragt. Es ist allerdings schwer, darauf eine erschöpfende Antwort zu geben; einmal, weil die verwahrlosten Jugendlichen auf der Straße statistisch nicht erfaßbar waren und dann auch, weil bei den verschiedenen diesbezüglichen Versuchen verschiedene Maßstäbe und Methoden zur Erfassung der streunenden Straßenjungen angewendet wurden.

Nach einer Aufstellung von Holger-Hofmann vom Februar 1946 betrug die Zahl der obdachlosen Kinder in Italien drei Millionen. ⁴¹⁾ Die Unesco-Publikation 461 nennt, sich auf obigen Artikel berufend, dieselbe Zahl. ⁴²⁾ „Enfants sans foyer“ ⁴³⁾ zählt allerdings in Italien nur 300.000 obdachlose Kinder. Da sich diese Schrift auf eine Broschüre Cortis, die aus genanntem Artikel entstanden ist, beruft, dürfte es sich dabei um einen Druckfehler handeln, da die Zahl obdachloser Kinder anderer Länder unverändert abgedruckt ist.

Nach einem Bericht der internationalen Konferenz des Roten Kreuzes in Stockholm im Jahre 1948 gab es in Europa

⁴⁰⁾ Vgl. Brosse, Thérèse: *L'enfance victime de la guerre*, S. 98 ff.

⁴¹⁾ Corti, W. R.: *Das Pestalozzi Kinderdorf Trogen*, in *Pro juventute* 1946 Nr. 5,

⁴²⁾ Brosse, Thérèse: *L'enfance victime de la guerre*. S. 24.

⁴³⁾ Brosse Thérèse: *Enfants sans foyer*, S. 8.

13 Millionen Kinder ohne ihren natürlichen Ernährer (ont perdu leurs protecteurs naturels). Die für Italien genannte Zahl von 390.000 Waisenkindern oder Kindern ohne Heim (Enfant sans foyer) erfasse nicht die volle Wirklichkeit. Für die Stadt Neapel allein werden 75.000 heimatlose Kinder genannt, in Rom sollen es 65.000 und in Mailand 40.000 gewesen sein. ⁴⁴⁾ Dabei beruft sich diese Schrift auf die Revue internationale de l'enfant, Geneve 1945, vol. IX, S. 110.

Professor Barbano erklärt sich nicht bereit, alles zu unterschreiben, was die Unesco-publication 643 „L'enfance vagabunde“ berichtet. Nach seiner Meinung haben die zwei Berichterstatter aus Italien, Michele Mastropaolo und Maria Venturini die Lage zu ungünstig beurteilt. Nach Barbano gab es einige Zehntausende (qualche decina di migliaia) von wirklich verlassenen Jugendlichen. ⁴⁵⁾ Leider ist es mir nicht gelungen, in den genannten Berichten von Giovanni Mastropaolo die beanstandeten Zahlen zu finden. Maria Venturini berichtet über die Wohnverhältnisse in Süditalien und beleuchtet die traurigen Zustände mit einigen Zahlen. Sonst können in der italienischen Literatur keine statistischen Zahlen über die Lage der Jugend während und nach dem Kriege gefunden werden. Msgr. Carroll-Abbing berichtet, daß mehr als 200.000 Kindern tatsächlich geholfen wurde. ⁴⁶⁾ Ob alle Hilfsbedürftigen erreicht wurden, ist eine andere Frage, ebenso, ob alle Unterstützten wahrhaft hilfsbedürftig waren.

M. G. Albertoni Pirelli berichtet, daß es in Italien nach dem Kriege rund 500.000 einsame Kinder ohne Heim und ohne Liebe gegeben habe. ⁴⁷⁾ Die von einander abweichenden Zahlen dürften sich wohl daraus erklären, daß bei den einzelnen Erhebungen der Begriff des „Kindes ohne Heim“ verschieden aufgefaßt wurde.

Aus all dem geht jedenfalls hervor, daß die Jugendnot nach dem Krieg in Italien sehr groß und sehr mannigfaltig war. Es wird sich daher nie ein einheitliches Bild von ihr geben lassen.

Behörden und Private, kirchliche und Laienkreise, bestehende Organisationen und neugegründete suchten bald schon, soweit es während des Krieges die Mittel erlaubten, zu helfen. Man mußte jedoch bald einsehen, daß mit Ausspeisung und etwas Freizeitgestaltung die ärgste Not nur gelindert, aber nicht behoben war. Von den geplanten polizeilichen Maßnahmen, von denen man sich auch nicht allzu viel er-

⁴⁴⁾ Brosse, Thérèse: L'enfance victime de la guerre, S. 30 f.

⁴⁵⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della Scuola, S. 48.

⁴⁶⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele, S. 213 f.

⁴⁷⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa, o, S.

hoffte, nahm man auf Wunsch des Papstes Abstand, der indes die Salesianer aufgerufen hatte, nach dem Vorbild ihres Gründers Don Bosco sich der Kinder auf der Straße anzunehmen ⁴⁸⁾. Die Salesianer haben dann in den Städten Italiens im Umgang mit der Jugend wahre Wunder vollbracht, aber es fehlte an Räumlichkeiten und Einrichtungsgegenständen und Lebensmitteln, und das Salesianische Oratorium, das die Kinder nur einige Stunden am Tag betreute, war doch auch zu wenig; denn die so betreuten Jungen verbrachten die übrige Zeit wieder mit zweifelhaften Beschäftigungen auf der Straße. Die bestehenden Waisenhäuser waren überfüllt, und jedermann sah ein, daß die herkömmlichen Erziehungsmethoden nicht die ersehnten Früchte versprachen. Die Schulen, die nach der Befreiung wieder allmählich ihre Tore öffneten, waren auf eine Umstellung ihrer Arbeitsweise nicht vorbereitet und vom Gesetz aus wohl auch nicht berechtigt. In den Jugendgefängnissen, die überfüllt waren und wirkliche Verbrecher mit Unschuldigen zusammenschlossen, sah man ebenfalls ein, daß man so eher dem Verbrechen Vorschub leiste, anstatt es zu sühnen und die jugendlichen Rechtsbrecher zu bessern.

So mußte man nach neuen Wegen Ausschau halten, nach Erziehungsstätten, die den besonderen Lebensbedingungen gerecht zu werden suchten, nach Erziehungsmethoden, die sich bemühten, die besonderen noch wachen Kräfte dieser Jugendlichen auszuwerten. Man mußte ihnen die Kindheit soweit als möglich wiedergeben und sie auf ein geordnetes Leben in der Gemeinschaft vorbereiten. Doch wo sollte das geschehen, und welche Erzieher würden diese Leistung vollbringen?

Aus der Erkenntnis dieser besonderen Bedürfnisse und aus den Erfahrungen, die man im Auslande in ähnlichen Lagen gemacht hatte, erwuchs die Idee, neue Jugendgemeinschaften, Kinderdörfer, Bubenstädte, Jungenrepubliken, Schulgemeinden zu gründen.

⁴⁸⁾ Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià, S. 18.

2. KAPITEL

JUGENDDÖRFER

I. Allgemeines

1. Ursprung und Entfaltung des Jugenddorfgedankens

Ansätze und vereinzelte Versuche, Jugendliche zur Erziehung in Gemeinschaften nach der Art der Familie oder der Gemeinde oder des Staates zu gliedern, hat es im Verlauf der Geschichte mehrmals gegeben. Eine eigentliche Jugenddorfbewegung gibt es aber erst seit dem letzten Jahrhundert. Sie ist wohl aus einer gesunden Reaktion gegen Absolutismus, Jansenismus und Pietismus entstanden. Gedankengänge Rousseaus und Pestalozzis haben weitere Anregungen dazu gegeben. Auch die wirtschaftlichen Umwälzungen des letzten Jahrhunderts und die wissenschaftlichen Erforschungen des Kindes mögen zur Umgestaltung der herkömmlichen Erziehungsweisen geführt haben. Neuerungen zeigten sich vorab auf dem Gebiete der Fürsorgeerziehung, dann in den sogenannten „Neuen Schulen“ und in den Landerziehungsheimen.

Die „New School“ des Dr. Cecil Reddie (1858-1932), die er 1889 in Abbotsholme in Derbyshire für Jugendliche zwischen 11 und 18 Jahren gründete, ist ein Ausgangspunkt für diese Neuerung im Bereich des Schulwesens. Von Abbotsholme nahm Dr. Haden Badley Anregungen für ein weithin bekanntes Schulinternat von Bedales in Sussex (gegründet 1893) mit. Der Aufenthalt in Abbotsholme bei Dr. Reddie gab schließlich auch Hermann Lietz den Anstoß für die Gründung seiner Landerziehungsheime in Ilsenburg am Harz (1898), in Haubinda in Thüringen (1901) und in Bieberstein bei Fulda (1904). Verschiedene Neugründungen gingen von da aus. So trennten sich im Jahre 1906 Paul Geheeb und G. Wynnecken von Hermann Lietz, um in Wickersdorf bei Saalfelden in Sachsen-Meiningen die sogenannte Freie Schulgemeinde zu gründen. 1910 entschied sich auch Paul Geheeb für eine Neugründung der Odenwaldschule in Oberhambach bei Heppenheim an der Bergstraße. In Frankreich war es Demolins, der vom Studium der Soziologie her nach dem Muster von Abbotsholme im Jahre 1899 in der Normandie bei Verneuil seine berühmt gewordene Ecole des Roches gründete. Diese und zahlreiche andere ähnliche Schul- und

Internatstypen haben trotz ihrer verschiedenen Ausprägung vieles miteinander gemeinsam: harmonische Ausbildung der im Jugendlichen angelegten Kräfte und Fähigkeiten, nicht bloß des Verstandes, sondern auch des Gemütes, der Handfertigkeiten, ja des ganzen Körpers im Sport; die familiäre Gestaltung des Zusammenlebens, das teilweise schon zu Errichtung von kleinen Häusern für „Einzelfamilien“ geführt hat (in Haubinda z. B.) die Atmosphäre der Freiheit, in der dem einzelnen freie Meinungsäußerung gewährt wurde; mancherorts wurde einzelnen besondere Verantwortung übertragen, ja Mitverwaltung von Heim und Schule wurde eingeführt. Auch die Anregungen zu einer demokratischen Erziehung, wie sie vom Amerikaner John Dewey ausgehen, der Arbeitsschulgedanke Georg Kerschensteiners und die Bemühungen Maria Montessoris und Decroly's um eine kinder- und jugendgemäße Umwelt haben ihren Beitrag geleistet zum Entstehen der Kinder- und Jugenddörfer ¹⁾.

Konkreter und auch ursprünglicher waren jedoch die Bemühungen aus dem Motive christlicher Caritas im Bereich der Fürsorgeerziehung. Die unhaltbaren Zustände in vielen Waisenhäusern des 18. Jahrhunderts, in denen pietistisch streng erzogen, aber auch die Kinder als billige Arbeitskräfte ausgenützt wurden, riefen nach Abhilfe. Besonders die Philanthropen Basedow, Campe und Salzmann hatten sich gegen diese unwürdigen Zustände gewendet und eine Bewegung entfacht, die unter dem Namen „Waisenhausstreit“ bekannt geworden ist. In die breite Öffentlichkeit wurde dieser Streit getragen, als im Jahre 1779 eine Hamburger Gesellschaft in einem Preisausschreiben die Öffentlichkeit zu einer Stellungnahme für oder gegen die Waisenhäuser aufforderte. Dabei wurden zwei schriftliche Arbeiten preisgekrönt, die sich gegen die Waisenhäuser aussprachen. Dies gab Anlaß, manche bestehende Waisenhäuser anderen Zwecken zuzuführen, andererseits aber auch, sich um eine sorgfältigere Unterbringung von Kindern in Pflegefamilien zu bemühen, und schließlich auch, manche Waisenhäuser umzugestalten ²⁾.

Viele Anregungen in dieser Hinsicht stammen von Pestalozzi, der selbst mit seinem Beispiel vorangegangen war und Waisen bei sich aufgenommen hatte, um an ihnen Vater- und Mutterstelle zu vertreten. Leider sind seine Ausführungen über die Bedeutung der Wohnstube für die Erziehung und über die harmonische Entfaltung von Kopf, Herz und

¹⁾ Vgl. darüber Ferrière, Adolphe: *L'Autonomia degli scolari*. Lietz, Hermann: *Lebenserinnerungen*. Hrsgb. von Andreesen, o. O. Codignola, Ernesto: *Le „Scuole Nuove“ e i loro problemi*. 5. Auflage.

²⁾ Beeking, Josef: *Familien- und Anstaltserziehung*. S. 151 ff.

Hand zu lange nicht verwirklicht worden. Wohl aber geht die „Rettungshausbewegung“ auf Pestalozzi zurück, durch die im 19. Jahrhundert in Deutschland verschiedene „Rettungshäuser“ zur Rettung armer verwahrloster Kinder entstanden. Johann Heinrich Wichern, der Anreger und Organisator der Inneren Mission, hat als Leiter eines solchen Rettungshauses, des sogenannten „Rauhen Hauses“ in Horn bei Hamburg im Jahre 1833 ein Dorf für Waisenkinder im Pavillonsystem geschaffen, worin er das Familienprinzip durchführen ließ. Die Kinder waren in kleinere Gemeinschaften aus je 12 Kindern desselben Geschlechtes gegliedert. Ein „Familienbruder“ beziehungsweise eine „Familienschwester“ hatten zu sorgen, daß jede „Familie“ als selbständiges Ganzes ein Eigenleben führen konnte. Die Familien sollten den wichtigeren Organismus darstellen und gewissermaßen über der Gesamtheit des Dorfes stehen. Die Kinder selbst besorgten ihren Hausstand. Diese Arbeiten wie auch die Arbeiten in der Landwirtschaft und in den Werkstätten durften nicht um eines Gewinnes willen, sondern nur aus pädagogischen und geistig-sittlichen Motiven verrichtet werden. Neben der Gliederung in Familien ergab sich so auch eine Gliederung nach Arbeitsgebieten und fachlichen Interessen. Der Erzieher sollte in allem den Kindern ein seelenkundiger Helfer und nicht ein seelenloser Treiber sein. Da aber nur Persönlichkeiten Leben zu wecken vermögen, sollte das Familienprinzip durch das Persönlichkeitsprinzip ergänzt werden. Eigene Bruderanstalten dienten der besonderen Formung von Erzieherpersönlichkeiten ³⁾.

Katholischerseits wurde in dieser Richtung nicht viel getan. Es entstanden wohl in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts viele Ordensgenossenschaften, Männer- und Frauenkongregationen, die die Kinder- und Jugendfürsorge zu ihrem eigentlichen Arbeitsfeld erwählten. Damit wurde die Fürsorge einem viel größeren Kreis zugänglich gemacht, aber auch die Verwirklichung einer familiären Gestaltung der Heime erschwert. Ein im Jahre 1926 (?) erschienener Artikel über familiäre Gestaltung der katholischen Fürsorgeheime, sieht das Familienprinzip schon hinlänglich verwirklicht, wenn man Erzieher und Erzieherinnen einstellt und für die Fürsorgearbeit verwendet, Gemeinschaftsgruppen je nach den Schulklassen oder Berufszweigen ermöglicht, die Disziplin etwas auflockert und den Verkehr zwischen Erzieher und Zögling fördert ⁴⁾.

³⁾ Beeking, Josef: Familien- und Anstaltserziehung, S. 151 ff.

⁴⁾ Moll, Direktor: Die familiäre Gestaltung unserer Jugendfürsorgeheime. Im Jugendfürsorge-Sonderheft der Deutschen Illustrierten Rundschau, München, o. J., S. 39 ff.

Nach Wichern war es Dr. Barnardo, der Vater der „Niemandskinder“ Londons, der in Ilford ein Mädchendorf gründete, das ähnliche Züge aufweist. Er hatte sich schon vorher hauptsächlich aus religiösen Motiven den Jungen aus den Slums von Ost-London gewidmet und für sie 1870 ein Knabenheim (Boys Home) eröffnet. Darin sollten die Buben möglichst wenig vom Anstaltscharakter, aber möglichst viel von Heimat spüren. Auch sollten sie in den heimeigenen Werkstätten sich für einen Beruf ausbilden können. Nicht mehr „Niemandskinder“, „seine“ Kinder sollten sie sein. Für verwahrloste Mädchen jedoch hielt er eine Unterbringung in großen Internaten für ganz unmöglich. Das Naturgegebene, die Familie, sollte hierfür Vorbild sein. Daher ließ er kleine Häuschen errichten mit je vier bis fünf Zimmern. In jedem Hause sollten 16 bis 25 Mädchen verschiedenen Alters (von einigen Monaten bis zu 20 Jahren) von einer „Mutter“ betreut werden, denn eine Familie ohne Mutter war für Barnardo wie eine Stube ohne Feuer im kalten Winter. Von Freunden unterstützt, konnte er 1876 die ersten 13 Häuser des „Dorfheimes“ eröffnen. Ihre Zahl wurde später noch bis auf 65 vermehrt. Neben der Fürsorge für verwahrloste Jugendliche in seinen zahlreichen Heimen verwandte sich Dr. Barnardo auch sehr für die Unterbringung von Kindern in Familien, und dank einer guten Organisation, die sich um diese Familien und deren Pflegekinder bemühte, konnte er auch wirkliche Erfolge erzielen. Auf diesem Gebiete ist Dr. Barnardo durchaus nicht Bahnbrecher, doch hat er den Nachweis geliefert, daß die Familienunterbringung vor der besten Anstaltserziehung den Vorzug verdient. J. Friz, ein deutscher Biograph Dr. Barnardos, behauptet, das deutsche Beispiel sei in diesem Punkte in England nicht wirksam gewesen. Dies ist wohl auch von Barnardos Mädchendorf zu sagen ⁵⁾.

In Italien war es Don Bosco, der um die Mitte des 19. Jahrhunderts der Jugendfürsorge eine neue Form gab. 1841 begann er sein erzieherisches Wirken unter der gefährdeten Jugend Turins. Zum Priester geweiht, aber noch vor Abschluß seines theologischen Studiums hatte er reiche Gelegenheit, die schlechten Wohnverhältnisse und die daraus folgende Verwahrlosung vieler Jugendlicher kennen zu lernen. Mit besonderer Wehmut sah er auf die Kinder und Jugendlichen, die untätig oder bettelnd auf den Straßen herumlungerten und allein oder in Gruppen dem Laster und dem Verbrechen ergeben waren. Don Bosco sah ihre Seelen in Gefahr und darum wollte er helfen. Die Ursache dieser

⁵⁾ Friz, Immanuel: Dr. Barnardo, der Vater der „Niemandskinder“, 5. Auflage.

Notlage der Jugend sah er in ihrer religiösen Unwissenheit. Darum hielt er es für besonders vordringlich, diesen armen Kindern Religionsunterricht zu erteilen. Anfänglich waren es sieben Buben, die er in einem kleinen Raum neben der Sakristei von St. Franziskus vom 12. Dezember 1841 an um sich sammelte. Bald wurden es mehr. Sie kamen sonntags zur Messe, viele empfangen die Sakramente, am Abend versammelten sie sich zum Katechismusunterricht, man sang Lieder, erzählte erbauende Geschichten und unterhielt sich mit ehrbaren Spielen und schönen Spaziergängen. Besonders der Gesang war es, der machtvoll begeisterte und unmerklich zur Veredelung des Herzens beitrug. Die Güte dieses Priesters schloß das Herz der Jungen auf und führte sie einem geordneten Leben zu.

Dieser sein liebevoller Umgang mit den jungen Menschen war damals etwas ganz Neues. Der strenge Geist des Jansenismus beherrschte weitgehend die gesamte Erziehung der damaligen Zeit. Don Bosco aber hatte keine Scheu vor dem Umgang mit den armen Jugendlichen, er pflegte vielmehr vertrauten Verkehr mit ihnen, und seine unverwundliche Heiterkeit eroberte ihm den Zugang zu vielen Herzen.

Nach Abschluß seiner Studien von den Oberen gedrängt, sich ganz der Jugend Turins zu widmen, widmete er sich dem Ausbau seines schon begonnenen Werkes, des Oratoriums. Die Hilfskräfte in der Jugendbetreuung schloß er zusammen zum Salesianer-Orden und schließlich entstanden noch die Kongregation der Mariahilf-Schwestern und die Laiengemeinschaft der Salesianischen Mitarbeiter.

Sein Erziehungssystem war neu und stand in argem Widerspruch zu den Methoden seiner Zeit. Die Umwelt, in die die Jungen gebracht wurden, sollte möglichst der Familie ähnlich sein. Der Erzieher sollte sich mit den Jungen aufs innigste verbrüdern und an ihren Freuden teilnehmen und lieben, was sie lieben. Dann würde er ihre Herzen gewinnen und sie sanft, aber entschieden zum Guten führen können. Der Erzieher ist im Sinne Don Boscos der Vater, und die Buben bilden mit ihm eine Familie. Die Liebe ist demnach Don Boscos Erziehungsmethode, die täglich ganz praktisch vorgelebte Nächstenliebe.

Sie allein aber genügt nicht. Da der junge Mensch noch nicht reif ist, muß der Erzieher mit ihm eifrigen Kontakt pflegen, nicht den Kontakt der Beaufsichtigung, sondern den Kontakt der Liebe und des Vertrauens. Da die Jungen vielfach nicht aus Bosheit, sondern aus Lebhaftigkeit fehlen, muß man bei ihnen sein, um Ausschreitungen vorzubeugen. In diesem seinem Präventivsystem ist für körperliche Züchtigung kein Platz, wohl aber für Spiel und Frohsinn. Man

muß nach Don Bosco das Gute und Edle mehr pflegen, dann braucht man das Abwegige nicht zu unterdrücken.

Ein weiteres Erziehungsmittel Don Boscos, das seinen Weitblick verrät, ist die Arbeit. Zu diesem Zwecke errichtete er Handwerkerschulen. Als hätte er die sozialen und wirtschaftlichen Umgestaltungen des 19. Jahrhunderts geahnt, suchte er durch eine gediegene Berufsausbildung der Entwurzelung und der Arbeitslosigkeit vorzubeugen. Gleichzeitig aber fügte er durch die körperliche Arbeit in sein Erziehungssystem eine weitere Möglichkeit zu einer harmonischen Entfaltung des Menschen ein. Wenn man bedenkt, daß in den Convitti Nazionali, den staatlichen Konvikten Italiens, damals körperliche Arbeiten verboten waren, dann erkennt man, wie neue Wege Don Bosco gewagt hat.

Das bedeutendste Erziehungsmittel Don Boscos aber ist die Religion. Häufige Beichte, öftere Kommunion, die tägliche heilige Messe, das sind die Säulen, welche ein Erziehungsgebäude stützen müssen, von dem man die Drohungen und die Peitsche fern halten will. Aber kein Zwang durfte hiezu angewandt werden, wohl aber eifrige Ermunterung und häufige Gelegenheit zum Empfang der Sakramente. Der Unterricht in der Religion sollte vor allem die Schönheiten der religiösen Wahrheiten darstellen und so die jungen Leute begeistern. Der allabendliche Gute-Nacht-Gruß, eine kurze Ansprache des Erziehers vor dem Zubettgehen, sollte dem ausklingenden Alltag eine religiöse Weihe geben.

Es wäre sicher verfehlt, wollte man Don Bosco als den Begründer der Jugenddörfer bezeichnen. Seine Heime sind vielfach Großinternate, die organisatorisch weder die Gemeinschaft des Staates noch die Familie nachbilden. Einige wesentliche Elemente der Jugendgemeinschaften von heute finden wir aber bereits in seinem Erziehungssystem: eine Atmosphäre des Wohlwollens und des Vertrauens; Beachtung und Pflege des Musischen, des Sports und der Arbeit; und vor allem das Vorbild der Erzieherpersönlichkeit ⁶⁾.

Konkrete Gestalt und besondere Zugkraft erhielt der Jugenddorfgedanke durch Father Flanagans Boys Town bei Omaha im Staate Nebraska im Herzen der Vereinigten Staaten. Die amerikanische Presse, Filme über die Boys Town, Reisen des Konzertchores, des Orchesters und der Fußballmannschaft von der Bubenstadt haben die Erziehungseinrichtung in ganz Amerika bekannt gemacht.

In Europa empfahlen die von den Alliierten mit der Umerziehung der Nachkriegsjugend beauftragten Erziehungsexperten das Werk Flanagans zur Nachahmung. Flanagans

⁶⁾ Salotti, Carlo: Der Selige Johannes Bosco.

Besuch in Europa und seine *Story of Boys Town*, die 1948 in der Internationalen Zeitschrift für Erziehungswissenschaft ⁷⁾ veröffentlicht worden war, trugen weiter dazu bei, Idee und Werk dieses Jugendapostels in Fachkreisen bekannt zu machen. Filme über Boys Town dienten schließlich noch der Popularisierung dieser interessanten Gründung zum Wohl der Jugend.

Die Bedeutung Father Flanagans und seiner Boys Town beruht aber nicht auf diesen Mitteln moderner Propaganda, sondern ist begründet in seiner Persönlichkeit und seiner Pionierarbeit, die er auf dem Gebiete der Fürsorgeerziehung geleistet hat.

Father Flanagan ist 1886 in Irland als Sohn einer kinderreichen katholischen Familie geboren. Nach Auswanderung in die U.S.A. schloß er die Studien an der höheren Schule ab und wandte sich dem Studium der Theologie zu, das er krankheitshalber mehrmals unterbrechen mußte und erst 1912 in Innsbruck beendete. Als Kaplan widmete er sich zu Omaha den arbeitslosen Männern, für die er Nachtlager und Mahlzeiten besorgte. Im Umgang mit ihnen mußte er immer wieder feststellen, daß diese Männer, die ins Elend geraten waren, schon in ihrer Jugendzeit vernachlässigt worden waren. Darum wollte er das Übel an der Wurzel fassen und sich der heimatlosen und verwahrlosten Jugendlichen annehmen. 12 Tage vor Weihnachten des Jahres 1917 begann er mit Erlaubnis seines Bischofs sein Werk. Mit 90 geborgten Dollars mietete er ein Haus für die 5 Buben, die er um sich gesammelt hatte; zwei waren ihm vom Jugendgericht übergeben worden und drei hatte er auf der Straße gefunden. Zu Weihnachten waren es bereits 25. Damit war die Grundlage gelegt für die Boys Town, die sich heute über 900 Quadratmeilen ausbreitet und für 1000 Buben Heimat bieten soll. 1954 waren 950 Jungen dort. Jedes Wohnhaus beherbergt 20 bis 25 Buben mit einem Erzieher. Vier solche Gruppen bilden eine Abteilung mit ca. 100 Jungen unter der Obhut eines Priesters. Neben den Wohnbauten bestehen in der Jungenstadt zahlreiche Räumlichkeiten für die Bedürfnisse der Gemeinschaft, so die Kirche, zwei Speisehallen, Sport- und Spielräume, Werkstätten und Schulräume und zahlreiche Wirtschaftsgebäude.

Das „welfare department“ (Wohlfahrtsamt oder Jugendamt) der Stadt, das aus geschulten Psychologen und Sozialarbeitern besteht, trägt mit dem Direktor die erzieherische Verantwortung und vertritt nach außen hin die Erziehungs-

⁷⁾ Flanagan, Father, Edward: *Story of Boys Town*. In „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ 1948. S. 229.

berechtigten. Aus den jährlich über tausend Ansuchen um Aufnahme in die Bubenstadt sucht das „welfare department“ die aus, die am ehesten einer Pflege bedürfen. Nach sorgfältiger psychologischer Diagnose jedes Aufgenommenen stellt dieses Amt ein individuelles Erziehungsprogramm zusammen und überwacht dann dessen Durchführung. Dieses „Jugendamt“ besorgt auch die wirtschaftliche Verwaltung der Stadt und die Aufsicht über die Disziplin der Jungen.

Dem school department (Schulamt) hingegen obliegt die schulische und berufliche Ausbildung der Jungen. Nach einem Bericht vom Jahre 1951 ⁸⁾ unterhält die Boys Town eine staatlich anerkannte private Volksschule. Nach ihr haben die Jungen freie Wahl zwischen der High school (höheren Schule) oder der trade school (Berufsschule) oder einer praktischen Berufsausbildung in der Landwirtschaft. In den Schulen werden die Programme den besonderen Bedürfnissen der Schüler angepaßt, was durch die kleinen Klassen mit ca. 18 Schülern ermöglicht wird. Die Schule genießt in den Vereinigten Staaten einen guten Ruf. Acht Geistliche und eine große Zahl von Laienkräften, darunter auch Frauen, sind darin tätig. Dies ist einer der wenigen Wege, auf denen die Buben weiblichen Einfluß erfahren. Die Lehrwerkstätten und die große Musterfarm dienen zunächst dem eigenen Bedarf. Für die Arbeit darin werden die Jungen bezahlt. Die Hälfte des Verdienstes muß auf der Bank der Bubenstadt angelegt werden und kann erst bei Entlassung aus der Stadt ausbezahlt werden.

In Boys Town werden Buben zwischen 10 und 16 Jahren aufgenommen, je früher um so lieber. Nur 20% der Aufgenommenen sind Jugendliche, die schon einmal mit der Polizei in Konflikt geraten waren. Die Mehrzahl stammt aus zerrütteten Familien. Asoziale, Jungen mit starken psychischen Defekten, die einer heilpädagogischen Sonderbehandlung bedürfen, wie auch körperlich Behinderte werden in der Regel nicht aufgenommen. Wenn auch satzungsgemäß die Zugehörigkeit zu einem bestimmten religiösen Bekenntnis keine Rolle spielt, so ist in Boys Town die Religion durchaus nicht gleichgültig. Jeder Junge ist verpflichtet, sich einer religiösen Gemeinschaft anzuschließen und danach sich religiös zu betätigen. Die katholischen Jugendlichen haben dreimal in der Woche Religionsunterricht, ebenso dreimal wöchentlich Morgengottesdienst und einmal am Abend. Für die protestantischen Jungen kommt ein protestantischer Pastor von auswärts zum Gottesdienst und zur religiös-sitt-

⁸⁾ Adlhoch, Walter: Father Flanagan's Boys Town. In „Jugendwohl“ Freiburg i. Br. 1951/11, S. 306 ff.

lichen Unterweisung. Die jüdischen Kinder gehen zu ihrem Gottesdienst nach Omaha.

Im übrigen herrscht große Freiheit in der Bubenstadt. Das welfare department erteilt die Erlaubnis für Einkäufe in der Stadt Omaha und gibt den Jungen hierfür Gutscheine aus. Kein Tor und keine Mauern oder Gitter riegele die Bubenstadt nach außen ab. Es besteht unter den Jungen volle Freiheit zum Zusammenschluß in Interessengruppen religiösen, kulturellen, sportlichen oder gesellschaftlichen Charakters. In freier demokratischer Wahl wird unter den Jungen alle 6 Monate das „Stadtparlament“ nach dem Vorbild von Omaha erwählt. Diese Art von Selbstverwaltung, die man vielfach als den Wesenszug von Boys Town ansieht, wurde nicht gleich zu Beginn, sondern erst 1926, im 9. Jahr des Bestehens der Bubenstadt, versucht. Aber der Versuch mißlang; wohl deswegen, weil diese jungen Amerikaner zu realistisch waren und nicht einsehen konnten, wozu sie ein Parlament brauchten, war ihre Stadt doch nicht so groß. Drei Jahre später probierte Flanagan wiederum, die Selbstverwaltung einzuführen. Diesmal nach der Art, wie sie in den amerikanischen Militäarakademien bereits üblich war. Aber der Versuch mußte aufgegeben werden, weil er zu sehr dem familiären Heimcharakter in der Bubenstadt widersprach. Als im September des Jahres 1935 die Bubenstadt als selbständige Gemeinde vom Staate anerkannt wurde, hielt Father Flanagan den richtigen Augenblick gekommen, noch einmal die Selbstverwaltung einzuführen. Die Bubenstadt bildete nun eine Gemeinde mit 275 jugendlichen Bürgern. Diese sollten sich die Gemeindeverwaltung selbst wählen, den Bürgermeister, Polizeikommissär, Sekretär und verschiedene Referenten. Nach einem bewegten Wahlkampf kam ein selbstgewähltes Parlament zustande. Der Bürgermeister war zugleich Richter und seine Referenten standen ihm dabei als Ratgeber zur Seite. Jeder Verstoß gegen das Dorfgesetz und gegen die öffentliche Ordnung mußte vor dieses Bubentribunal gebracht werden. Father Flanagan hatte seine liebe Not damit, da es viel zu strenge Urteile fällte. Daher verpflichtete er jedes Mitglied des Stadtrates bei Amtsantritt, keine körperlichen Strafen zu verhängen. Auch verschiedene andere Strafen, wie jene, die zur Teilnahme an Kinovorstellungen mit dem Rücken gegen den Bildschirm verpflichtete, wurden allmählich als zu grausam ausgeschaltet. Zusätzliche Arbeiten und Schulaufgaben waren die gewöhnlichsten Strafen. Die verschiedenen Einschränkungen, die der Bubenstadt im 2. Weltkrieg auferlegt wurden, und die pflichtgemäß vormilitärischen Übungen für die Größeren hinderten die Selbstverwaltung in etwa.

Nach Kriegsende wurde sie wiederhergestellt und weiter ausgebaut. 1951 bot sie ungefähr folgendes Bild: die Jungen wählten für die Dauer von sechs Monaten 17 Kommissäre und vier Räte für Arbeit, Polizei, Erziehung und öffentliche Gesundheit. Aus diesen erfolgte die Wahl zum Bürgermeister. Einziges Erfordernis zur Ausübung des Wahlrechtes ist, lesen und seinen Namen schreiben können.

Zugehörigkeit zu einem Religionsbekenntnis oder zu einer bestimmten Rasse spielt keine Rolle. Die Bubenstadt ist in viele Wohnviertel eingeteilt, ein Kommissär ist darin für die Ordnung verantwortlich. In der Gerichtssitzung stehen dem Bürgermeister die Räte und Kommissäre zur Seite. Dabei wird nicht nur auf das äußere Vergehen geachtet, sondern auch die Gesinnung geprüft, die dazu geführt hat. Die Beamten der Bubenstadt erhalten monatlich 5 Dollar als Lohn.

Das ganze großartige Werk wurde und wird jetzt noch von freiwilligen Spenden finanziert. Vor dem Gesetz ist die Boys Town eine juristische Person und wird von einem Vertrauensrat (Board of Trustees) vertreten. Diesem obliegt die Vermögensverwaltung. Er besteht aus dem Erzbischof von Omaha, dem Leiter der Bubenstadt und 4 Laien, darunter ein evangelischer Christ und ein Jude ⁹⁾).

Vor einem solchen neuartigen Riesenunternehmen, dem Tausende begeistert Anerkennung zollen, hat begreiflicherweise auch die Kritik nicht Halt gemacht. So wurde der Vorwurf erhoben, die Bubenstadt sei zu luxuriös und könne daher ihre Sendung an hauptsächlich armen Jungen nicht erfüllen. Von anderer Seite wurde ausgesetzt, daß Boys Town eine zu eigenwillige Gründung sei und in keinen Rahmen der bestehenden caritativen Einrichtungen hineinpasse. Beim Priestermangel in U.S.A. wurde von anderer Seite gesagt, es sei nicht angängig, daß hier für je 100 Buben ein Geistlicher zur Verfügung sei. Die Bubenstadt bedeute schließlich doch eine ungesunde Isolierung der Jungen und pflege zu wenig den Kontakt mit den Eltern der Aufgenommenen, und auch die Zusammenarbeit mit anderen Fürsorgestellen werde zu wenig gepflegt, obwohl gerade diese nach

⁹⁾ Vgl. darüber Adlhoch, Walter: Father Flanagans Boys Town. In „Jugendwohl“ 1951/11, S. 306 ff.

Adlhoch, Walter: Father Flanagan von Boys Town. Gestalt und Werk im Buch. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/11, S. 326.

Carroll-Abbing, G. P.: La Città dei ragazzi di P. Flanagan.

Flanagan, Father, Edward: Story of Boys Town. In „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft“ Salzburg 1948. S. 229.

Oursler, Fulton e Will: Padre Flanagan della Città dei ragazzi.

Wagner, Georg: Father Flanagan und seine Jungenstadt.

der Entlassung aus Boys Town die Jugendlichen betreuen könnten und sollten ¹⁰⁾).

An Hand des vorrätigen Materials lassen sich diese Einwände nicht auf ihre Berechtigung prüfen. Auch nimmt es uns nicht wunder, daß solche Einwendungen erhoben werden; denn auch Boys Town ist eine menschliche Einrichtung und zudem eine Ersatzerziehungsform und wird darum Mängel aufweisen müssen. Trotz der verschiedenen Schatten, die auf diese Bubenstadt fallen, hat Father Flanagan und sein Werk auf die gesamte Erziehung und besonders auf die Fürsorgeerziehung guten Einfluß ausgeübt. Flanagans Bedeutung ist darin zu sehen, daß er durch Wort und Tat den Glauben an die Möglichkeit der Umerziehung verkündet hat. „Es gibt keine wirklich schlechten Jungen!“ ist seine unerschütterliche Überzeugung. Das demokratische Prinzip der Selbstverwaltung ist nicht der Wesenszug seiner Erziehungsmethode und war in Amerika schon viel früher in der Erziehung schwieriger Jugendlicher in Übung.

Im Bubendorf von Dobbs Ferry am Rande von New York war diese Methode schon 100 Jahre früher angewandt worden. Dies Dorf war im Jahr 1851 für Kinder, deren Eltern sich um sie nicht kümmern konnten, aber auch für Waisen und Kriminelle zwischen 10 und 18 Jahren gegründet worden. Die 400 Buben verwalteten ihr Dorf selbst, indem sie für 6 Monate einen Exekutivausschuß von 15 Abteilungsleitern und einem Sekretär erwählten ¹¹⁾. Auch die „George Junior Republic“ in Freeville im Staate New York bestand schon vor Flanagans Bubenstadt. William George hat sie im Jahre 1895 gegründet. Aus einer Ferienkolonie hat sie sich zu einer Jugendrepublik für die verschiedensten Jugendlichen aus der Großstadt entwickelt. Sie war im Pavillonssystem erbaut und leitete die Jugendlichen, Buben wie Mädchen, an, bei allen nötigen Verrichtungen mitzuarbeiten. Die ganze Gemeinschaft verwaltete sich selbst, und zwar direkt demokratisch, nicht durch ein gewähltes Parlament, sondern durch monatliche Stadtversammlung (Town-meeting) ¹²⁾.

Nach Walter Adlhochs Auffassung liegt Father Flanagans Bedeutung darin, daß er nicht müde wurde, „in der Erzieherpersönlichkeit das eigentliche Anliegen der Pädagogik zu sehen; das wollte er mit seinem oft zitierten Wahlspruch sagen: Es gibt keinen wirklich schlechten Jungen. Dessen Versagen, und sei es bis zur Kriminalität, war stets

¹⁰⁾ Adlhoch, Walter: Father Flanagans Boys Town. In „Jugendwohl“ Freiburg i. Br. 1951/II, S. 306 ff.

¹¹⁾ Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari. S. 180 ff.

¹²⁾ Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari. S. 57 ff.

vorher ein Versagen der rechten Liebe und damit der Erziehung ¹³⁾!"

Sicher hat Father Flanagan mit dem Einsatz seiner Kräfte eindringlich auf die Bedeutung der Erzieherpersönlichkeit hingewiesen. Sicher hängen seine zahlreichen großen Erziehungserfolge, außer vom Wirken der Gnade, von seiner besonderen pädagogischen Begabung ab. Mit intuitivem Blick hat er die eigentliche und tiefere Ursache der Verwahrlosung im Versagen der Familie und der Erwachsenen gesehen. Er hat auch die verheerenden Folgen der inneren Heimatlosigkeit für die Jugend erkannt. Mit feinem Takt hat er in den Jugendlichen das Gefühl geweckt, daß sie schon zu etwas taugen. Damit wuchs ihr Selbstvertrauen. Die Bubenstadt bot ihnen eine wirkliche Heimat; denn Heimat ist für den jungen Menschen dort, wo er Liebe findet.

Father Flanagans Liebe ist nicht einseitig, sondern vielseitig, reich. Seine Biographen ¹⁴⁾ sagen von ihm, er hätte zugleich Vater und Mutter sein können. Von der Kraft der Liebe war er durch und durch überzeugt. Sie war in seinen Augen das Heilmittel für Leib und Seele. Sie kannte keine Grenzen und kapitulierte nicht vor den verzweifelte Fellen, darum wurde sie, manchmal freilich erst nach langem Warten, auch erwidert. Sie war frei von aller Sentimentalität, wenn sie auch nicht auf äußere Liebeserweise vollends verzichtete. Liebe zum Kinde war für Father Flanagan immer nur ein erster Schritt in der Liebe zum Vater im Himmel. Wenn jemand das Schriftwort: „Liebe deinen Nächsten wie dich selbst“ erwähnte, dann pflegte er auch das Gebot der Gottesliebe hinzuzufügen. Die Worte an seinem Grabe: „Er liebte Christus und die Menschen!“ weisen auf sein Erziehergeheimnis hin: auf Christus gegründete Nächstenliebe.

Gewiß gehört Father Flanagans religiös fundierte pädagogische Liebe zum Grundzug seiner Persönlichkeit. Doch dies ist nicht bloß ein Charakteristikum im Gründer von Boys Town, dies kennzeichnet jeden großen christlichen Erzieher. Don Bosco z. B. hat in ähnlicher Weise durch seine Gottes- und Nächstenliebe Wunder der Erziehung gewirkt. Es ließen sich mehrere Parallelen zwischen dem Wirken Don Boscos und Father Flanagans aufzeigen.

Father Flanagans besondere Bedeutung scheint mir darin zu liegen, daß er als katholischer Priester das Wort gewagt hat: „Es gibt keine wirklich schlechten Jungen!“ Naturalisten sind im Ablauf der Geschichte immer wieder aufge-

¹³⁾ Adlhoeh, Walter: Father Flanagan von Boys Town. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/₁₁. S. 326.

¹⁴⁾ Oursler, Fulton e Will: Padre Flanagan della Città dei ragazzi. S. 9.

treten und haben es verkündet, daß die menschliche Natur gut und unverdorben sei. Den Beweis dafür haben sie aber nicht erbracht, selbst Rousseau nicht. Father Flanagan hat für seinen berühmt gewordenen Satz den Beweis geliefert. Er war zu sehr Menschenkenner, um nicht um die dunklen Mächte in den Seelen und die Verwundbarkeit der Menschennatur zu wissen. Er war aber auch katholischer Priester und seiner Kirche treu und wollte alles eher als das Dogma von der Erbsünde leugnen. Er aber hat mit seinem erzieherischen Erfolg gegen allen überstrengen Jansenismus die Lehre von der Erbsünde in ein neues Licht gerückt. Es gibt keine wirklich schlechten Jungen! das will sagen, keiner ist so schlecht, als daß er nicht einer Besserung fähig wäre. Sein Glaube an Gottes Vatergüte ließ die Annahme nicht zu, als seien Kinder so aus Gottes Schöpfermacht hervorgegangen, so verdorben, daß für sie mit der Gnade nicht doch ein neues, besseres Leben anfangen könnte. Wenn Kinder und Jugendliche Böses getan haben, wenn sie gar zu Verbrechern geworden sind, so deswegen, weil sie keine oder zu wenig Liebe erfahren hatten, und ihre für alles offene und noch nicht gefestigte Seele zu viel schlechtes Beispiel erleben mußte. Die Erfahrung hat es ihm bestätigt, daß der Anfang jugendlicher Verwahrlosung und Kriminalität immer wieder das Versagen der Familie, Mangel an Liebe war. Father Flanagan's berühmt gewordener Satz drückt nur in anderer Form die alte Wahrheit aus: Wir dürfen an keines Menschen Rettung verzweifeln, wir dürfen niemanden aufgeben, am allerwenigsten einen jungen Menschen.

Überzeugt von der Tatsache, daß oft die Erwachsenen schuld sind am Versagen der Kinder, wurde er nicht müde, die weite Öffentlichkeit aufmerksam zu machen, ja zu beeinflussen, ihre irrige Meinung über die gefährdete, verwahrloste, ja kriminell gewordene Jugend zu ändern. Mehr als einmal hat er sich gegen die grausame Verurteilung jugendlicher Rechtsbrecher gewandt, wurden sie doch meist in der Verurteilung und auch in der Bestrafung erwachsenen Verbrechern gleichgestellt. Sein mutiges Eintreten gegen diese Mißstände mag auch zur Schaffung einer humaneren Jugendgerichtsbarkeit in den Vereinigten Staaten etwas beigetragen haben ¹⁵⁾. Auch hierin darf man Flanagan's Bedeutung sehen.

Die katholische Fürsorgeerziehung kann in Father Flanagan den Priester und Erzieher erblicken, der wohl zuerst in diesem Rahmen den Mut hatte, eine Erziehungsmethode in Freiheit und Selbstverantwortung zu wagen. Mag man-

¹⁵⁾ Oursler, Fulton e Will: Padre Flanagan della Città dei ragazzi, S. 99 ff., S. 197 ff., S. 204, S. 230 ff.

ches in seiner Boys Town von den besonderen Verhältnissen Amerikas bedingt sein, so hat uns Father Flanagan schon doch etwas zu sagen. Vielleicht sollten wir nach seinem plötzlichen Tod am 15. Mai 1948 in Berlin auf einer Reise durch Österreich und Deutschland, um in diesen Ländern für die Erziehung der verwahrlosten Nachkriegsjugend Rat und Richtlinien zu geben, vielleicht sollten wir nach seinem Beispiel mit etwas mehr pädagogischem Optimismus an unsere Erziehungsaufgaben herantreten. Es mutet eigenartig an, daß nicht diese Länder, sondern vielmehr Frankreich und Italien, Father Flanagans Weg der Jugenderziehung gewählt haben.

2. Begriff und Einteilung

In der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg sind allenthalben, besonders in den vom Krieg betroffenen Ländern, neue Erziehungseinrichtungen geschaffen worden, die nicht selten Namen wie Kinderdorf, Jugendsiedlung, Bubenstadt oder ähnliche angenommen haben. Die verschiedenen Bezeichnungen werden vielfach so gebraucht, als bedeuteten sie alle dasselbe, während doch in Wirklichkeit damit ganz verschiedene Einrichtungen für die Erziehung gemeint sind.

Es sind auch schon öfters Begriffsbestimmungen versucht worden. Manche fassen jedoch den Begriff zu weit, andere gehen dabei nahezu ausschließlich von einem Einzelfall aus, wieder andere bilden den Begriff aprioristisch, ohne auf den eigentlichen Wortsinn dieser Bezeichnung zu achten.

Das offizielle Jahrbuch des italienischen Schul- und Bildungswesens ¹⁶⁾ bezeichnet mit Bubengemeinschaften — Kinderdörfer (Comunità dei ragazzi — Villaggi dei Fanciulli) jene Einrichtungen, die nach dem zweiten Weltkrieg entstanden sind und sich nach dem Muster anderer Länder der verlassenen und verwahrlosten Jugend annehmen, auch wenn sie sich nicht sehr von den traditionellen Fürsorgeanstalten unterscheiden. Damit ist ohne Zweifel der Begriff zu weit gefaßt, weil hier mit einem neuen Ausdruck, nicht zuletzt zum Zweck einer besseren Propaganda, Althergebrachtes bezeichnet wird. Es muß jedoch in der italienischen pädagogischen Literatur damit gerechnet werden, daß mit dem Ausdruck Kinderdorf oft nichts anderes gemeint ist, als eine Erziehungsanstalt für die Buben von der Landstraße ¹⁷⁾.

¹⁶⁾ Centro didattico nazionale Firenze: Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura, Firenze-Roma 1951, S. 798.

¹⁷⁾ Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/_{11 12}, S. 3 ff.

Adolf Ferrière ¹⁸⁾ und Daniele Goens ¹⁹⁾ jedoch engen den Begriff des Jugenddorfes zu sehr ein und wollen den Ausdruck Jugenddorf nur für Jugendgemeinschaften mit Selbstverwaltung verwendet wissen. Damit wäre aber vielen Erziehungsstätten, die nach außen wirklich den Charakter eines Dorfes haben, die Benennung Kinder- oder Jugenddorf verwehrt.

Dies widerspricht auch dem allgemeinen Sprachgebrauch. Das Muster-Kinderdorf von Trogen trüge nach dieser Definition seinen Namen zu unrecht.

Auch der vom Weltbund der Jugendgemeinschaften (F.I.C.E.) aufgestellte Begriff eines Jugenddorfes ist ungenügend und stimmt nicht mit dem Wortsinn überein ²⁰⁾. Solche Erziehungs- und Jugendgemeinschaften können ihm angegliedert werden, die eine langfristige Erziehung anstreben, die aktive Teilnahme der Kinder an der Gestaltung des Zusammenlebens ermöglichen, moderne Erziehungs- und Unterrichtsmethoden gebrauchen und ein familiäres Zusammenleben auch im größeren Kreise anstreben. Mit dieser Kennzeichnung durch die F.I.C.E. fallen viele Schulen und Schulstädte mit Schüler selbstverwaltung unter den Begriff einer Jugendsiedlung, was wiederum dem gewohnten Sprachgebrauch widerspricht, da letztgenannte Einrichtungen nach außen keine Dorfgliederung aufweisen.

Zur Klärung und Festlegung der im folgenden gebrauchten Begriffe seien drei verschiedene Bezeichnungen verwendet, die zunächst einmal vom Wortsinn ausgehen und dann aber auch den vorhandenen Wirklichkeiten gerecht zu werden suchen.

Wenn man vom Dorf spricht, meint man in erster Linie eine aus mehreren Häusern bestehende Siedlung auf dem Lande.

Ein *Kinderdorf* ist demnach eine solche Siedlung auf dem Lande oder mindest in ländlicher Umgebung, die hauptsächlich von Kindern bewohnt wird. Unter diesen Begriff fallen alle jene Einrichtungen, die man in der Schweiz und in Deutschland mit Pestalozzi-Kinderdorf zu bezeichnen pflegt (nach Pestalozzi benannt, weil diese Art von Kinderdörfern viele noch unerfüllte Gedanken des Waisenvaters von Stans zu verwirklichen sucht, wie die Wohnstubener-

¹⁸⁾ Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari. S. 43.

¹⁹⁾ Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/_{11 12}, S. 4.

²⁰⁾ Codignola, Ernesto: Le „Comunità di Ragazzi“ e l'Unesco. In „Il Ponte“, Firenze 1950/₆, S. 451 ff.

Brosse Thérèse: Enfants sans foyer. S. 69.

ziehung, die harmonische Ausbildung von Herz, Kopf und Hand, ein zwangloses Sich-Zusammenfinden zu Musik und Spiel usw.), oder was man in Österreich S.O.S.-Kinderdorf oder Pro-juventute-Kinderdorf nennt oder was in Italien schon früher als Stadt der Kleinen Apostel von Nomadelpia bei Carpi entstanden ist (vgl. IV in diesem Kapitel).

Die Bezeichnung *Jugenddorf* sei hinfort verwendet für solche Erziehungsstätten, die wiederum nach außen den Charakter eines Dorfes haben, aber nicht von Kindern, sondern von Jugendlichen gebildet werden. Da es sich dabei meist um Buben handelt, kann dafür auch die Benennung Bubendorf, oder, wenn größer oder in städtischer Umwelt, Bubenstadt gebraucht werden. Sind mehrere solche Dörfer vereint, so kann man von einer Jungenrepublik sprechen. Wird darin auch noch der innere Aufbau eines Dorfes oder einer Stadt nachgeahmt (Selbstverwaltung mit demokratischer Wahl des Bürgermeisters, der Referenten aus den Reihen der Jugendlichen), so kann es als Jugenddorf oder Bubenstadt im eigentlichen oder engeren Sinn bezeichnet werden. Der bekannteste Typ für das Jugenddorf ist ohne Zweifel die von Father Flanagan in Omaha 1917 gegründete Boys Town; wegen ihrer Größe und Ausdehnung hat sie sich mit Recht Bubenstadt genannt.

Von *Kinder- oder Jugendgemeinden* könnte man sprechen, wenn wohl die innere Organisation nach den demokratischen Grundzügen einer Gemeinde aufgebaut ist, aber äußerlich die Form eines Internats oder auch einer Schule vorhanden ist. Jugendgemeinden in diesem Sinn sind manche Landerziehungsheime, Schulgemeinden und Schulstädte. Diesen Begriff hatte die F.I.C.E. vor Augen.

Da sich in manchen solchen Erziehungsstätten Kinder und Jugendliche befinden, ist eine exakte Unterscheidung nicht immer möglich. Doch besteht meines Erachtens die Unterscheidung doch zurecht, da sich im *Kinderdorf* meist auch kleine Kinder befinden und nur ausnahmsweise der Schule entwachsene Jugendliche.

Die *Jugenddörfer* beherbergen zwar auch noch Kinder, aber in der Regel erst vom 10. Lebensjahr an; auch können sie nach der Schulentlassung, meist bis zum Abschluß der Lehrzeit, im Dorf verbleiben. So bilden also die Jugendlichen den Großteil der Dorfbewohner.

Von *Kindergemeinden* wird man sprechen, wo es sich um ein Gemeindeleben handelt, das von Volksschülern getragen wird, während man von *Jugendgemeinden* reden wird, wenn es sich um Schüler von Mittel- oder höheren Schulen oder um Lehrlinge handelt.

In einzelnen Fällen mag eine genaue Scheidung schwer möglich sein. Im allgemeinen aber kann diese Begriffsklärung Mißverständnisse verhüten.

Nach der Art der Entstehung könnte man von Jugenddörfern sprechen, die sich die Jugendlichen selbst erbaut haben, und solchen, die den Jugendlichen nach vollendetem Bau übergeben wurden. Die erste Art ist die seltenere, aber die pädagogisch fruchtbarere, weil die gemeinsame Aufbauarbeit viel zum gegenseitigen Verstehen beitragen kann und das gesunde Gefühl vermittelt, daß dies nun wirklich „ihr“ Dorf ist. Da die Jugenddörfer vielfach mit wirtschaftlicher Not zu kämpfen haben, könnte auf diese Weise manches erspart werden. So ist zum Beispiel das Jugenddorf von Lanciano, später Silvi Marina entstanden.

Nach dem äußeren Bau könnte man von Kinder- und Jugenddörfern sprechen, die im Pavillonsystem erbaut sind und für „Familien“ oder Gruppen eigene Häuser aufweisen, oder aber von Jugendgemeinden, deren Baulichkeiten den alten Pensionatstyp oder Schulhaustyp darstellen. In den Rayon de Soleil in Frankreich ist noch ein anderer Typ geschaffen worden: hier sind die verschiedenen Häuser, die 10 bis 12 Kinder aufnehmen, über das ganze Land hin zerstreut ²¹⁾. Diese Form bietet den Vorteil, daß ein allzu künstliches Milieu vermieden wird und daß die Kinder nicht aus ihrer heimatlichen Umwelt herausgerissen werden müssen. Die Erziehungsbedürftigen können in das zunächst liegende Haus gebracht werden.

Nach dem inneren Aufbau könnte man von Kinderdörfern sprechen, die aus mehreren „Familien“ zusammengesetzt sind. Eine „Mutter“ oder ein Ehepaar oder auch ein Wahlelternpaar übernimmt eine Gruppe von Kindern zur Erziehung und bewohnt damit ein Haus. In anderen Jugenddörfern ist die Gruppe die gewohnte Form des Zusammenschlusses; sie sucht sich durch Selbstverwaltung zu regieren. Manche Jugenddörfer lehnen die Selbstverwaltung ab und befürworten eine gemäßigte Mitverwaltung, in der alle Vorschläge und Beschlüsse der Jugendlichen vom Vorgesetzten bestätigt werden müssen, sollen sie rechtskräftig werden. Auch die sogenannte Soziokratie ist schon versucht worden. Sie geht vom Gedanken aus, daß ein demokratisches Verfahren nicht alle Wünsche berücksichtigt, sondern nur die Äußerungen von 50% + 1 der Stimmberechtigten. In der Soziokratie wird nur bei 100% Übereinstimmung aller, nicht schon bei absoluter Stimmenmehrheit entschieden. Dieses

²¹⁾ — —: *L'enfance vagabonde*, Unesco' publication 643, Paris 1950, S. 20 ff.

Verfahren habe sich in Holland in der Schule von Bilthoven, „Werkplaats“ genannt, schon über 25 Jahre bewährt. Bei den Quäkern sollen ähnliche Methoden üblich sein.²²⁾ Schließlich gibt es noch Jugenddörfer, die nach außen wohl dem Dorf ähnlich sehen, aber nach dem inneren Aufbau gänzlich einer traditionellen Erziehungsanstalt gleichen.

Die Kinderdörfer beherbergen vielfach Kinder beider Geschlechter und verschiedenen Alters. Jugenddörfer dagegen sind in der Mehrzahl der Fälle von Buben gebildet. Es gibt auch Mädchendörfer, wenn auch seltener. Die Jugenddörfer, die sowohl Buben und Mädchen beherbergen, sind eine Ausnahme und erfordern vom Erzieher eine außerordentliche Wachsamkeit. Eher geht die Promiskuität in den Schulstädten an, worin die Jugendlichen ja nur tagsüber verweilen.

3. Überblick über die italienischen Jugenddörfer

Es ist nicht möglich, an Hand des mir zugänglichen Materials einen geschichtlichen und systematischen Überblick über die italienischen Jugendgemeinschaften zu geben. Berichte waren vielfach ohne Quellenangabe, so daß sie sich meist nicht auf ihre Verlässlichkeit nachprüfen ließen. Auch liegen den einzelnen Darstellungen so verschiedene Gesichtspunkte zugrunde, daß wiederum ein einheitlicher Überblick nicht recht möglich ist.

Ein mit „Thorun“ gezeichneter Bericht über Italien in „Unsere Jugend“ (1950, S. 396) erzählt, daß es dort bereits 13 von staatlicher, kirchlicher und privater Seite stark geförderte Kinderrepubliken gebe, die auf das Bemühen des Maestro Paolo, eines Freundes der entwurzelten Jugend, zurückgehen. Diese Angaben ließen sich nirgends auf ihre Wahrheit nachprüfen, sie widersprechen sogar den offiziellen Angaben.

Einen anderen Überblick über die italienischen Jugendgemeinschaften gibt Elisabeth Rotten²³⁾. Sie zählt aber nur jene 19 Jugendgemeinschaften auf, die sich nach Gründung der F.I.C.E. ihr angeschlossen haben. Neben einigen Jugenddörfern im eigentlichen Sinn (Civitavecchia z. B.) werden mehrere Schulen mit Selbstverwaltung oder neuen Unterrichtsmethoden aufgezählt. Ein für diese Arbeit vom italienischen Sekretariat der F.I.C.E. in Rimini angeforderter Überblick über die heute ihr angeschlossenen Jugendgemeinschaften zählt nur sieben auf, und zwar so unvollständig, manche ohne Angabe des Ortes, daß man sich darüber kein klares Bild machen kann.

²²⁾ Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari. S. 188 ff.

²³⁾ Rotten, Elisabeth: Communautés d'enfants. S. 23 ff.

Msgr. Bayer von der Internationalen Caritas in Rom berichtet im „Jugendwohl“ ²⁴), daß es in Italien 20 Kinderrepubliken gebe, von denen 19 durch Geistliche gegründet worden seien. Auch weiß er von einem Plan, nach dem in jeder italienischen Provinz ein Jugenddorf errichtet werden sollte, im ganzen etwa 90. Auch Professor Busnellis Angaben stimmen damit überein ²⁵).

Es liegt die Vermutung nahe, daß es sich dabei um jene Jugendgemeinschaften handelt, die vom Werk für den Straßenjungen (*Opera per il ragazzo della strada*) angeregt worden sind. Da dieses Werk aber eine ganz lose Dachorganisation für Jugendgemeinschaften und andere ähnliche Einrichtungen zur Betreuung von verlassenen Jugendlichen darstellt, sagt die Dazugehörigkeit noch nichts über die pädagogische Ausrichtung der einzelnen Gemeinschaften. In einer Rückschau über die Arbeiten des Werkes für den Straßenjungen während der ersten 10 Jahre seines Bestandes ²⁶) werden diese 20 Jugendgemeinschaften nirgends erwähnt; sondern nur jene, die das Werk in besonderer Weise finanziert hat.

Aleardo Sacchetto ²⁷) weiß von über 120 Jugendgemeinschaften (Dörfer, Städte, Häuser, Republiken, Schulstädte usw.) für über 10.000 Jugendliche zu berichten, die vom Staate, vom Päpstlichen Hilfswerk, von den Internationalen Hilfen, von Ordensgenossenschaften und religiösen Vereinigungen und von Privaten unterstützt werden.

Professor Barbano, der an leitender Stelle im Päpstlichen Hilfswerk tätig ist und reichlich Gelegenheit hatte, die Jugendfürsorgearbeit in Italien kennen zu lernen, schreibt, daß es in Italien über 90 Jugenddörfer gebe ²⁸).

Einen offiziellen Überblick über die Jugendgemeinschaften (*Comunità dei ragazzi — Villaggi del fanciullo*) gibt die Guida D., das amtliche Jahrbuch des italienischen Schul- und Bildungswesens nach dem Stande vom Jahre 1950 ²⁹). Hier sind 68 Jugendgemeinschaften aufgezählt und viele von

²⁴) Bayer, Carlo: Kinderrepubliken in Italien. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/11, S. 314.

²⁵) Busnelli, Claudio: *Les villages d'enfants*. In „Lumen Vitae“ Bruxelles, 1949/2, S. 309 ff.

²⁶) — —: *10 anni dell'Opera per il Ragazzo della Strada*. 1945-1955. Roma.

²⁷) Sacchetto, Aleardo: *Panorama dell'assistenza scolastica e giovanile in Italia*. Genova-Roma. S. 40.

²⁸) Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola*. S. 52.

²⁹) Centro didattico nazionale Firenze: *Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura*. Firenze-Roma 1951. S. 798 ff.

ihnen auch ganz kurz etwas näher beschrieben. Da aber der Begriff der Jugendgemeinschaft so weit gefaßt wird, daß alle Heime für verlassene Jugendliche damit gemeint sind, und den Einzeldarstellungen keine einheitliche Terminologie zugrunde liegt, ist es nicht möglich, sich von der Eigenart der verschiedenen Jugendgemeinschaften ein klares Bild zu machen. Im Anschluß daran läßt eine Skizze noch ersehen, daß 50 dieser Jugendgemeinschaften von kirchlich-religiösen Vereinigungen geführt werden. 41 der aufgezählten Jugendgemeinschaften werden als eigentliche Jugenddörfer bezeichnet, die anderen als ähnliche Einrichtungen (*Istituzioni similari*). Der letzte offizielle Bericht (er soll aus dem Jahre 1955 stammen)⁵⁰⁾ stimmt mit dem obigen weitgehend überein; er zählt aber nur mehr 58 Jugendgemeinschaften auf. Verschiedene dieser in den letztgenannten Darstellungen angeführten Jugendgemeinschaften, die mir von maßgebender Seite als besonders bedeutsam bezeichnet worden waren, habe ich besucht. Dabei handelte es sich meist nur um Fürsorgeanstalten größeren Ausmaßes, deren Leiter sich gegen die Bezeichnung „Bubenstadt“ verwahrten.

Aus der Vielfalt der Jugendgemeinschaften, die sich auf Grund der vorhandenen Darstellungen nicht nach pädagogischen Gesichtspunkten ordnen lassen, seien nun drei eingehender beschrieben. Sie stellen zugleich einen bestimmten Typus dar und bedeuten für Italien eine wirkliche Neuerung auf dem Gebiet der Erziehung.

II. Die Jungenrepublik von Civitavecchia (Repubblica dei Ragazzi — Villaggi del Fanciullo)

1. Die Anfänge

„Im Herzen Italiens zwischen Santa Marinella und Civitavecchia, am 67. Kilometer der Via Aurelia steht die Jungenrepublik, im Westen vom Meere umspült und im Osten von einer Kette sanfter Hügel begrenzt“¹⁾! So beginnt der neueste Prospekt der Jungenrepublik von Civitavecchia, die als der Prototyp der italienischen Jugendgemeinschaften bezeichnet wird²⁾.

Es war aber ein weiter Weg von den ersten Anfängen bis zum vollendeten Werk von heute.

Don Antonio Rivolta, Prokurator der Compagnia di San Paolo, eines Laienordens mit dem Zwecke modernen Apostolats, wird meist als der Gründer der Jungenrepublik

⁵⁰⁾ Centro didattico nazionale per i rapporti Scuola-Famiglia: Guida per i genitori. Roma, o. J. (1955), S. 186 ff.

¹⁾ — —: Repubblica dei Ragazzi. Prospekt.

²⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della Scuola. S. 51.

bezeichnet. Tatsächlich hatte er sich schon Monate vor Kriegsende in Rom der Straßenjungen angenommen, ihnen Spielgelegenheiten geboten, eine warme Suppe mit Brot gereicht. Er hatte aber auch im liebevollen Umgang mit ihnen einsehen gelernt, daß dies viel zu wenig war. Um diese Kinder und Jugendlichen für ein geordnetes Leben der Arbeit wieder zu gewinnen, mußte man sie ehestens von der Straße entfernen und von ihren Rädelsführern trennen, sollten sie einmal nicht der öffentlichen Fürsorge zur Last fallen. Wo aber sollten die allzu vielen gesammelt werden, was konnte man ihnen bieten und wie konnte man ihnen durch erzieherische Maßnahmen näher kommen?

Ähnlich dachte Msgr. Carroll-Abbing, ein irischer Priester amerikanischer Abstammung. In der päpstlichen Kongregation für Seminare und kirchliche Studien tätig, hatte er sich schon zu Anfang des Krieges der Betreuung italienischer Soldaten in verschiedenen Lazaretten Roms zugewandt. Als dann nach der Landung der Alliierten in Unteritalien die Deutschen sich immer mehr weiter nach Norden zurückziehen mußten und vor allem die Gebiete um Monte Casino besetzten, hatten die dort ansässigen Einwohner immer zahlreicher ihre Heimat verlassen und waren an die Peripherie Roms geflohen, wo sie in Baracken und Grotten eine notdürftige Unterkunft gefunden hatten. Dieser nahm sich nun Msgr. Carroll-Abbing an und sorgte für ihre Verpflegung und Bekleidung und für ihre Gesundheit, soweit er nur konnte. Nach der Einnahme Roms durch die Alliierten war es besonders die Jugend, die heimatlos oder auch elternlos herumirrte, der seine weite organisatorische Tätigkeit, aber auch seine persönliche Anteilnahme und tatkräftige Hilfe zugute kam. Viele herumstreunende Kinder hatte er kennengelernt, sie hatten ihm ihr Herz ausgeschüttet und er war dabei immer mehr zur Überzeugung gekommen, daß man mit Brot und Unterkunft die viel tiefere Problematik dieser Kinder nicht annähernd löste.

In den ersten Monaten des Jahres 1945 lernte Msgr. Carroll den oben genannten Don Antonio Rivolta kennen, in dem er einen Gesinnungsgenossen fand. Beide waren sich einig, daß die Tätigkeit der Salesianer in ihren Oratorien, in denen sie die Straßenjungen für einige Stunden am Tage betreuten, so segensreich sie auch war, nicht die eigentliche Lösung des brennenden Problems darstellte. Sie entschlossen sich schließlich, etwas anderes zu versuchen. Was, war ihnen selbst noch nicht ganz klar.

Im Mai 1945 gingen sie beide in die Umgebung Roms, um einen geeigneten Platz zu suchen, an dem sie ihre noch unbestimmten Pläne zum Wohle der Straßenjungen ver-

wirklichen könnten. Sie fanden aber lange nichts Passendes, bis sie schließlich im Juni die Villa an der Torre del Marangone zwischen S. Marinella und Civitavecchia besichtigten. Das italienische Heer, deutsche und alliierte Truppen, die Bomben und manches Unwetter hatten daran nicht geringen Schaden angerichtet. Flüchtlinge hatten in den halbwegs brauchbaren Räumen Unterkunft gesucht, und der einzige noch freie große Saal hatte weder Fenster noch Türen, auch Fußboden und Dach waren arg beschädigt. Im Grunde entsprach ihnen der Raum nicht. Sie hatten beide in Rom zu tun und wollten sich daher nicht so weit von der Stadt trennen. Die herrliche Lage am Meere und das gesunde Klima und schließlich die Tatsache, daß sie schon so lange vergeblich nach passenden Räumlichkeiten für ihre Buben gesucht hatten, bewog sie, vorläufig das Haus in etwa in Stand zu setzen.

Am 13. August 1945 konnten die ersten 23 Buben das Haus beziehen ³⁾. Es waren dies vielfach Buben aus den römischen Quartieren von Garbatella und Testaccio. Nicht eigentlich Waisenkinder, die kein Heim hatten, sondern Buben, die von den schlechten Verhältnissen daheim, von der Not und vom Hunger auf die Straße getrieben worden waren, wo sie nicht immer mit den besten Elementen der Großstadt bekannt geworden waren.

Da beide Priester vorläufig anderweitig in Rom beschäftigt waren, überließen sie die Jungen einem älteren Ehepaar und dessen Tochter, einer Rotkreuzschwester, die im Dienste der Partisanen gestanden war, in deren Kämpfen aber den Gatten verloren hatte. Da aber eine größere Zahl von Buben untergebracht werden sollte, mußte man doch auch daran denken, wie man diese eigenartigen Bubentypen gewinnen könne, um sie erzieherisch für ein normales Leben in der Gemeinschaft umzuformen.

Man dachte an den belgischen Priester Don Daniele Goens. 15 Jahre früher, vor seiner Priesterweihe, war dieser schon in Italien gewesen und hatte sich dem Studium der verschiedenen modernen pädagogischen Strömungen gewidmet. Während des zweiten Weltkrieges hatte er als Priester in Südfrankreich (Diözese Nizza) in einer Bergpfarre Dienste getan und in einem Internat für schwererziehbare Kinder in Seranon reiche Erfahrungen über die Selbstverwaltung der Jugendlichen sammeln können. So wurde Daniele Goens nach Civitavecchia berufen; dort hat er unter bescheidenen

³⁾ Nach Guida D, (Centro didattico nazionale Firenze: Guida D. *Annuario della Scuola e della Cultura*. Firenze-Roma 1951), S. 804 gilt der 30.6.1945 als Gründungstag.

Anfängen die Methode der Selbstverwaltung eingeführt und weiter ausgebaut.

Damit war der Grund gelegt zur späteren Bubenrepublik von Civitavecchia. Don Antonio Rivolta, der sie mit seiner Gesellschaft übernahm, kann als der offizielle Gründer angesehen werden, während Msgr. Carroll-Abbing als dessen großzügiger und unermüdlicher Förderer gelten kann, dessen Tatkraft und Rührigkeit der Ausbau und die Erweiterung des Werkes gelang. Don Daniele Goens hingegen kann als der Organisator des Bubendorfes angesehen werden, der den inneren Aufbau, das Zusammenleben der Jungen auf die Grundlagen von Liebe und Vertrauen, Redlichkeit und Mitarbeit gestellt hat und für die Anfangsschwierigkeiten eine in den Rahmen passende Lösung suchte.

Von dem Edelmüt, der Opferbereitschaft und der riesigen Geduld dieser Priester hat anscheinend jener Berichterstatter der Jupress vom 10.6.1949 keine Ahnung, wenn er von gutherzigen Geistlichen erzählt, die in der Sammlung von etlichen jugendlichen Verbrechern eine Chance für einen Versuch sahen ⁴⁾).

2. Aufbau und Erweiterung

Der Winter mit seinen Stürmen und die Notwendigkeit, auch noch andere Buben zu versorgen, drängte zur Erweiterung des Baues. Auch hatte man die Villa mit dem dazugehörigen Grundstück (ca. 40 Hektar) für 10 Jahre sicherstellen können. Da erkrankte aber der Förderer des Werkes, Msgr. Carroll-Abbing. Während einer längeren Rekonvaleszenz beschäftigte er sich in Gedanken mit dem Ausbau der Villa. Da schwebte ihm immer wieder der Traum von einem kleinen Bubenreich vor. Die vielen Erfahrungen aus dem Umgang mit den Jungen hatten es ihm gründlich gezeigt, daß es nicht genügte, diesen nur Nahrung, Kleidung und Wohnung zu verschaffen. Sie brauchten vor allem Liebe und Geborgenheit, um das wiederzugewinnen, was in ihrer Seele noch verschüttet oder überhaupt nie aufgekeimt war. Der Gedanke an Father Flanagan und seiner Boys Town gab diesem Traum vom Bubenreich festere Formen. Aber die finanziellen Schwierigkeiten einer so großen Anlage, wie sie die Boys Town Flanagans darstellte, standen hindernd im Wege, ja sie schienen unüberwindlich. Es mußte nahezu alles erst erbaut und eingerichtet werden. Doch man mußte auch etwas wagen. Das American Relief for Italy (A.R.I.), ein amerikanisches Hilfswerk für Italien, dessen Leiter in

⁴⁾ Zitiert in Informationsdienst des Jugendarchivs der pädagogischen Arbeitsstätte Wiesbaden vom 15.8.1949, S. 18.

Italien Msgr. Carroll war, lieferte die ersten Beiträge zum Ausbau. Freunde aus der Industrie in Mailand, Turin und Genua taten ein weiteres. Das Don Suisse spendete einige Häuser aus Holz.

Don Antonio Rivolta und Msgr. Carroll-Abbing hatten nun beide im „Dorf“ ihre Wohnung bezogen. Durch Rundfunk und Presse gelang es, weitere Freunde zu gewinnen, die großmütig Hilfe leisteten. Dies war auch notwendig. Nach einem halben Jahre zählte das Dorf bereits 60 Einwohner, und bald sollten es noch mehr sein. Schulen und Wohnräume genügten nicht mehr; die Buben wuchsen heran und man mußte ihnen doch Möglichkeiten bieten, einen Beruf zu erlernen. Dazu brauchte es Werkstätten mit modernen Maschinen und tüchtige Werkmeister.

So wurde zunächst für den eigenen Bedarf eine kleine Schreinerei eingerichtet und dann, da Msgr. Carroll die künstlerische Begabung mancher Jungen entdeckt hatte, ein Laboratorium für Keramik erbaut. Es folgte später eine große Möbelschreinerei, eine mechanische Werkstätte, eine Garage und eine Schuhmacherwerkstätte. Sie alle zusammen bildeten das Dorf der Industrie. In den großen Laboratorien hätten aber noch viel mehr Jungen eine Berufsarbeit erlernen können. Eine größere Zahl aber brachte die Gefahr der Vermassung mit sich, die unbedingt vermieden werden mußte. Daher reifte der Plan zum Bau weiterer Dörfer in der Nähe. So entstand am Meere das Dorf für die zukünftigen Matrosen, Fischer und Bootsbauer und ein drittes Dorf für jene, die sich der Landwirtschaft widmen wollten.

Die äußere Form der einzelnen Dörfer ist verschieden. Jedes besteht jedoch aus mehreren größtenteils einstöckigen Häusern, die nach bestimmten Plänen angeordnet sind. Die Häuser sind begreiflicherweise nach deren Verwendung verschieden. Im Hauptdorf bedurfte man außer der Wohnräume noch einer Kapelle, des Speisesaals, eines Kinoraumes, einer Bank und eines Kaufladens. Kasernenmäßige Großräume fehlen zwar, aber dennoch sind die Räume doch zu groß, um eine familiäre Atmosphäre zu fördern.

Im Frühjahr 1947 reiste Msgr. Carroll nach den Vereinigten Staaten Amerikas, um über die Tätigkeit des A.R.I. zu berichten. In den U.S.A. hatten sich verschiedene Komitees gebildet, die Sammlungen veranstalteten für die Italienhilfe und insbesondere für den Ausbau und die Einrichtung der Bubenrepublik von Civitavecchia. Über 300 Millionen Lire sind so aus Übersee für die Bubenrepublik gespendet worden ⁵⁾.

⁵⁾ Mann, Gustav v.: Italienische Kinderdörfer-Oasen der Liebe. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/11, S. 318 ff.

So war aus bescheidenen Anfängen ein Bubendorf entstanden und schließlich deren drei, die zusammen eine Bubenrepublik bildeten, die für 200 Jungen Unterkunft und Ausbildungsmöglichkeiten bieten sollte. Der Traum vom Bubenreich hatte sich verwirklicht, wenn auch nach unsagbaren Schwierigkeiten. Die Bubenrepublik konnte sich sehen lassen. Msgr. Carroll-Abbing beschreibt sie also, einen Brief eines seiner Buben fingierend: Durch ein großes stets offenes Gitter kann man von der Via Aurelia her die Republik betreten. Ein breiter Weg führt in das Industriedorf zum „Platz Pius XII“. Ein schmuckes Gebäude mit hohen Säulen erhebt sich hier; darin findest du das Restaurant (Speisesaal) mit großen farbigen Gemälden, die Kapelle mit der Muttergottes des Straßenjungen, die Küche und die Amtsräume. An der Amerikastraße stehen elegante Holzhäuser, Hotels genannt, die als Schlafräume dienen. An der „Straße der Volksversammlung“ das Gebäude für diesen Zweck und an der Straße des Handels erhebt sich die Bank und der Kaufladen. Blumen schmücken Häuser und Plätze. In der Luca-della-Robbia-Straße steht das Laboratorium für die Keramik, das zugleich den Platz der Industrie mit den übrigen Werkstätten abschließt. — Eine mächtige Brücke über die Via Aurelia verbindet dieses erste Hauptdorf mit dem Dorf am Meere, wo um den Turm des Marangone neue niedrige Häuser entstanden sind. Das Dorf der Landwirtschaft hingegen ist im Stile italienischer Bauernhäuser etwas abseits erbaut ⁶⁾.

3. Der innere Aufbau der Jungenrepublik

Der äußere Aufbau ist aber nur ein Teil der Jungenrepublik. Den bedeutenderen Teil bilden die Buben, die Bürger, wie sie sich stolz nennen. Eigenartige Bürger, fürwahr! Die Not oder auch die Abenteuerlust hatte diese 9 bis 14 Jährigen auf die Straße getrieben. Viele hatten überhaupt nie die Geborgenheit der Familie erlebt. Manche trugen eine wahre Abneigung gegen sie im Herzen. Die Freiheit, ja die Zügellosigkeit waren sie gewohnt wie auch den Umgang mit dem Geld, das sie sich redlich oder auch unredlich verdient hatten. Mit dem Laster hatten manche schon Bekanntschaft geschlossen, jedenfalls wußten sie davon. Manche hatten noch keine Schule besucht, manche hatten sie vorzeitig verlassen. Ihre schulischen Kenntnisse waren sehr ungleich und mangelhaft.

Die traditionelle Form der Fürsorgeerziehung, die ihre Zöglinge in einem Hause von der Außenwelt abschließt und

⁶⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele. S. 241 ff.

mit viel Formalismus die Entfaltung der Individualitäten mehr hindert als fördert, hätte hier keinen Erfolg gehabt. Sie hätte viel eher bewirkt, daß die einmal gesammelten Jungen die Straße einem solchen Internat vorzogen. Dies hatten Jungen auch mehrmals geäußert, als sie verschiedentlich Priester dazu einluden ⁷⁾. Eine starre Tagesordnung, Stillschweigen im Hause, in Reihe und Glied einhergehen und oft noch Hunger leiden, war nach ihrer Meinung mit dem Leben im Fürsorgeheim verbunden. Dies hatten manche Ausreißer, wohl auch etwas übertreibend, herum gesprochen.

Darum sollten bei der Umerziehung dieser Jungen andere Wege gegangen werden. Es sollte alles vermieden werden, was an ein Internat erinnert. Die Buben schliefen daher in Hotels und speisten im Restaurant und nannten sich Bürger. Es mußten aber auch die Wege gesucht werden, um diesen frühreifen, oft altklugen Kindern ein Stück Kinderparadies voll Liebe und Geborgenheit wieder zu geben. Ihre Freiheit sollte nur dadurch beschnitten werden, daß sie sie einsetzten, um ihre Gemeinde selbst zu regieren.

Der Anfang dieses Jungendorfes glich einer Familie. „Onkel Peter“ und „Tante Maria“ waren die „Eltern“, die für die Buben lebten, aber auch von den Buben verehrt und geliebt wurden. Dieses Familienerlebnis wandelte sie langsam um. Der 12-jährige Claudio z. B. ist ein wilder Bub, dessen natürliche Liebe zu Vater und Mutter ganz verschüttet ist, der zuerst auch die Liebe der Pflegeeltern nicht erwidert. Nach einem Monat kommt er eines Abends zu „Tante Maria“, umarmt sie innig, und in Tränen ausbrechend, sagt er: „Ich will meine Mutter, meine Mutter ist so schön, so gut ⁸⁾!“

Mit dem Anwachsen der Jungenzahl trat dieses Element der Familie rein äußerlich nicht mehr so sehr in Erscheinung. Es wurde vielmehr die äußere Form der Gemeinde das Vorbild, nach dem sich die inneren und äußeren Kräfte dieser Jungen entfalten sollten. Diese Buben hatten bisher nur ein autoritäres Regime erfahren und dann ein Durcheinander verschiedener Regierungen, deren Befugnisse nicht geklärt waren. Nun sollten sie eine neue Staatsform, die Demokratie, kennen lernen. Dies ging am besten, wenn man ihr Jungenleben nach demokratischen Spielregeln ordnete. Demokratie bedeutet jedoch nicht schrankenlose Freiheit. Die Buben, die zuerst nicht wußten, was gehorchen heißt, wußten nach zwei Monaten in wahrer Freiheit zu leben,

⁷⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 206.

⁸⁾ Vacchieri, Arnaldo: *Non più „sciuscita“*. In „*Le Vie d'Italia*“, Milano 1946/3, S. 231.

ohne sie zu mißbrauchen. Dazu wurden sie zuerst einer strengen Disziplin unterworfen, und wenn nichts anderes nützte, war auch die strafende Hand bereit dreinzufahren. Dann aber sollten sie möglichste Freiheit genießen in allem, vorausgesetzt, daß sie damit nicht anderen störend zur Last fielen. Daß diese Freiheit jedoch soweit gegangen wäre, wie es Jupress vom 10.6.1949 berichtet, ergibt sich aus keinem anderen Quellenmaterial und widerspricht auch dem sittlichen Ernst, der von der ganzen Einrichtung ausgeht. Jupress berichtet, daß die Jungen Gelegenheit zur Fahrt nach Rom hätten, wo sie sich mit Mädchen vergnügen könnten. Dort könnten sie sich nach ihrer Lust austoben, ohne sich strafbar zu machen, da sie nur für Taten und Missetaten innerhalb der Republik zur Verantwortung gezogen würden ⁹⁾.

Schon gleich am Anfang wurde einzelnen Verantwortung über andere oder auch über einen bestimmten Bereich übertragen. Da die Buben Vertrauen zum Erzieher hatten, um dessen feste, ja unerschütterliche Haltung sie wußten, wurde die Freiheit nicht mißbraucht. Mit der Freiheit erwachte der Sinn für Ehrlichkeit, gewissermaßen als Antwort auf das gewährte Vertrauen und die gestattete Freiheit. Wie zwei Geleise waren die Freiheit und die Ehrlichkeit. Darauf konnte das Leben im Dorf weiterkommen ¹⁰⁾. Die Freiheit konnte nur gewährt werden, weil der Erzieher wußte, daß die Buben ehrlich waren und ihre Verfehlungen auch ohne Aufforderung herwärts gestanden, auch wenn sie nicht beobachtet worden waren. In einem Jahr hatte sich schon ein ganz schönes Gemeinschaftsleben entwickelt und der Erzieher brauchte immer weniger selbst einzugreifen.

Wer in die Dorfgemeinschaft eintrat, wurde die ersten acht Tage als Gast behandelt und hatte als solcher keine Verpflichtungen. Dann konnte er sich ganz frei für das Verbleiben im Dorf entscheiden oder es auch verlassen. Auch später stand es ihm jederzeit frei zu gehen. Bleibt er jedoch, dann ist er verpflichtet, die Dorfordnung einzuhalten.

An der Spitze des Dorfes steht der Bürgermeister, den die Jungen am ersten eines jeden Monats in geheimer Wahl mit absoluter Stimmenmehrheit aus ihren eigenen Reihen wählen. Wahlberechtigt sind alle jene, die das Versprechen abgelegt haben, mit dem sie Christus und der Gottesmutter geloben, „mit Gottes Hilfe sich Mühe zu geben, dem Geiste des Dorfes treu zu sein, dem Erzieher die Verfehlungen anzuvertrauen und ihm gerne zu gehorchen (obbedire con un

⁹⁾ Zitiert in Informationsdienst des Jugendarchivs der pädagogischen Arbeitsstätte Wiesbaden vom 15.8.1949, S. 18.

¹⁰⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli. S. 16 ff.

sorriso)" ¹¹⁾). Dieses Versprechen wird jeden Monat in der Kapelle im Rahmen einer Feierstunde der Gemeinschaft erneuert. Es kann aber auch privatim in Gegenwart von zwei Zeugen jederzeit erneuert werden. Außerdem ist gefordert, daß der Bürgermeister nicht über 15 Jahre alt sei, damit der Charakter eines Jungendorfes stets gewahrt bleibe.

Der Bürgermeister ist verantwortlich für den guten Ablauf des gesamten Dorflebens. Jeden Abend beruft er die Dorfversammlung ein und leitet sie. Darin werden die Probleme des Tages besprochen, Mißbräuche aufgezeigt, Vorschläge gemacht. Müssen besondere Fragen erst besser studiert werden, so wird eine eigene Kommission dafür ernannt. Bei Feierlichkeiten führt er den Vorsitz bei Tisch und ergreift dabei auch das Wort. Im Verhinderungsfalle wird er vom Richter vertreten, der auch jeden Monat, wie der Bürgermeister, von den Jungen gewählt wird.

Dem Richter obliegt die Rechtssprechung, die er in unbedeutenderen Fällen nach eigenem Rechtsgefühl und dem von der Dorfversammlung gutgeheißenen Kodex ausüben kann. Gegen sein Urteil kann jedoch beim Erzieher Berufung eingelegt werden. Für wichtigere Entscheidungen wird der Richter das Tribunal einberufen, das aus dem Richter, den Geschworenen, dem Verteidiger und dem Staatsanwalt besteht.

Dem Bürgermeister zur Seite standen anfangs als beratende Körperschaft die Leiter der verschiedenen Arbeitsgruppen, die von den Mitgliedern dieser Gruppen gewählt wurden. So gab es z. B. Verantwortliche für verschiedene Dienstleistungen, einen Verantwortlichen für die Hygiene, einen Kassierer usw. Später wurden an ihre Stelle vom Bürgermeister fünf Referenten ernannt, und zwar ein Polizei-referent oder Quästor, der für die Ordnung und Reinlichkeit im Hause zu sorgen hatte; ein Hygienereferent oder Arzt für die Betreuung der Kranken und die Überwachung der persönlichen Reinlichkeit der einzelnen Bürger; der Arbeitsreferent oder Ingenieur, der die Verträge für die öffentlichen Arbeiten unterschrieb und deren Durchführung überwachte; der Finanzreferent oder Kassierer, der verantwortlich war für die Gemeindekasse, und der Studienreferent oder Professor, dem für alle Schulangelegenheiten die Verantwortung oblag. Der letzte Prospekt vom Jahre 1956 ¹²⁾ spricht nur mehr vom Bürgermeister und dem Richter, die von der Dorfversammlung gewählt werden, während die vier Referenten und der Quästor vom Bürgermeister und vom Richter be-

¹¹⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli. S. 21.

¹²⁾ — —: Repubblica dei Ragazzi. Prospekt.

stimmt und der Dorfversammlung vorgeschlagen werden. Außerdem gab es noch eine Menge kleinerer Ämter, wie Sakristan, Sekretär, Hotelier usw., die von Woche zu Woche auf dem Wege der Versteigerung jenem übertragen wurden, der gegen geringen Entgelt am meisten zu leisten bereit war. Die Erzieher und Lehrer spielen dabei die Rolle eines Regierungsvertreters.

Anfangs machte es begreiflicherweise Schwierigkeiten, alle diese ungewohnten Formen einzuführen und durchzusetzen. Und es war für den Erzieher keine geringe Mühe. Aber bald lief alles von selbst. Schon nach drei Wochen z. B. konnte die Verwaltung der „Verdienste“, der Binnenwährung des Dorfes, dem Gemeindeausschuß übertragen werden. Ebenso gelang es bereits nach drei Wochen, daß einer der Buben die verschiedenen Arbeiten und Dienste allein überwachte, ohne daß der Erzieher eingreifen mußte. Nach mehreren Monaten war gut die Hälfte der Buben fähig, jeden Dienst zu versehen.

Mit dem Anwachsen des Dorfes mußte an eine Teilung gedacht werden. Mehr als 30 Buben bildeten eine zu große Gruppe, als daß dieses System der Selbstverwaltung noch richtig ablaufen und seine formende Kraft behalten konnte. Die Disziplin würde darunter leiden und den einzelnen Beamten würde zuviel Arbeit aufgebürdet. So wurden schon bald zwei und schließlich mehrere Dörfer gebildet. Dies steigerte auch die Möglichkeit, mehreren, auch kleineren Jungen, Verantwortung zu übertragen.

Jedes Dorf erwählt nun seinen Bürgermeister, seinen Richter usw. und versammelt sich zu eigener Versammlung und beschließt eigene Gesetze. Jedes Dorf wählt sich aber auch Vertreter, die an der Versammlung der anderen Dörfer teilnehmen und so in etwa die Verbindung zwischen den einzelnen Dörfern herstellen.

Ein System mit verschiedenen Bons gewährleistet die Ordnung. Die Kontrollbons, mit dem Namen des Eigentümers versehen, sind untertags in der Hand des Quästors. Am Abend übergibt er sie den Verantwortlichen für die einzelnen Schlafräume, die ihm dafür ihren persönlichen Kontrollbon überreichen müssen. Sobald am Morgen die Jungen ihre Betten gemacht haben, erhalten sie den Kontrollgutschein zurück. Der Verantwortliche für den Schlafraum erhält den seinen erst, wenn der Quästor den Schlafraum in Ordnung findet. Mit dem Kontrollbon geht nun jeder zum „Arzt“, dem Referenten für Hygiene. Bei welchen diese Visite der Morgentoilette zufriedenstellend ausgefallen ist, denen wird nun für den Kontrollbon ein Frühstücksgutschein ausgefolgt, der zum Bezug des Frühstücks berechtigt.

Obwohl nun jeder aufstehen kann, wann er will, so wird er dennoch sich bemühen, rechtzeitig alles zu erledigen, denn das Frühstück wartet nicht.

Keine Mauern oder Gitter schließen das Dorf nach außen ab, und den Buben ist es gestattet, sich in einer bestimmten das Dorf umgrenzenden Zone ohne besondere Erlaubnis zu bewegen. Nur müssen sie hiezu mit dem „Freiheitsbon“ ausgerüstet sein, der ihren Namen trägt. Diese Freiheitsbons werden auch als Kontrolle verwendet, ob die einzelnen auf ihrem Posten sind. So findet sich vor Schul- und Arbeitsräumen eine Tafel mit den Namen derer, die in diesen Räumen ihre Pflicht zu erfüllen haben. Die tatsächlich Anwesenden hängen nun ihren Freiheitsbon unter den Namen hin. Dieser Freiheitsbon ist eine Art Reisepaß, der die Erlaubnis gewährt, über die Grenzen des Dorfes hinauszugehen. Wird der Freiheitsbon zur Strafe einmal entzogen, so wird dies an der genannten Tafel vermerkt.

Um über die schon erwähnte Freiheitszone hinaus sich entfernen zu dürfen, um einen Spaziergang zu machen oder in die Stadt zu fahren, bedarf es der Erlaubnis des Erziehers, die gerne erteilt wird. Darüber hin ist aber erforderlich, daß der betreffende im Besitz des Ausgangsgutscheines ist. Dieser dient darüber hin noch zur Kontrolle, ob die einzelnen Buben wohl regelmäßig mit ihren Eltern in Briefverkehr sind. Da es sehr erwünscht ist, daß die Jungen wöchentlich nach Hause schreiben, werden an den Montagen vom „Postboten“ die Ausgangsgutscheine eingesammelt und nur jenen wieder ausgefolgt, die dieser ihrer Verpflichtung nachgekommen sind. Der tatsächliche Ausgang und auch der Entzug des Ausgangsgutscheins wegen nicht erfolgten Briefschreibens wird wiederum an einer Tafel sichtbar gemacht.

Ein Arbeitsgerätbon muß an der Stelle des Werkzeuges angebracht werden, auf daß man jederzeit weiß, wer nun gerade dieses Arbeitsgerät benützt.

Im Restaurant, dem Speisesaal des Dorfes, worin an kleinen Tischen je vier Bürger nach Belieben Platz nehmen können, versehen einige Jungen den „Kellnerdienst“. Die Erstankommenden, die dazu Lust haben, hängen sich eine entsprechende Medaille um, die dann zur Bedienung an zwei bestimmten Tischen berechtigt und verpflichtet.

Eine eigene Binnenwährung, absichtlich Merito, Verdienst, genannt, soll in den Buben den Eindruck erwecken, daß sie ganz wie Erwachsene behandelt werden. Die Meriti sollen auch auf den später notwendigen Umgang mit Geld vorbereiten und jetzt Triebfeder zu einem selbständigen Handeln sein. Die Möglichkeit, durch besonderen Eifer und

außerordentliche Dienstleistungen sich Meriti erwerben zu können, die jeder selbst in Ware umsetzen kann oder in der Bank hinterlegen kann, erspart dem Erzieher viele Anregungen und Mahnungen. Ursprünglich diente als Merito ein blaugefärbter Pfirsichkern. Später wurden dafür münzenähnliche Metallstücke (gettone) verwendet. Schließlich wurden eigene Münzen verschiedener Werte mit Inschrift und Wappen der Bubenrepublik und verschiedenen sinnvollen Symbolen geprägt (Ehrlichkeit, Gerechtigkeit, Brüderlichkeit, Freiheit, Arbeit).

Wie kann man sich nun solche Meriti erwerben? Für Leistungen in der Schule und für die Erledigung der verschiedenen Arbeiten zu Gunsten der Gemeinschaft werden vom Lehrer oder vom Verantwortlichen für den betreffenden Arbeitsbereich Gutscheine ausgegeben. Für diese Gutscheine erhält man an der Bank der „Republik“ eine entsprechende Anzahl von Meriti. Die Anzahl der Meriti wird dabei nicht bloß von der Art des Gutscheines abhängen, sondern auch von der Menge der vorhandenen Meriti in der Gemeindekasse. So hat jeder Interesse, die Meriti in Umlauf zu setzen, auf daß die Gutscheine mit einer größeren Anzahl von Meriti bezahlt werden. Damit erfahren alle augenscheinlich, daß es wertlos ist, Meriti aufzuhorten.

Die Erfahrung hat nun aber gezeigt, daß die Gegenstände des dorfeigenen Kaufladens, die wohl ganz angenehme, aber nicht notwendige Zutaten zum Leben in der Gemeinschaft darstellten, nicht genügend Anziehungskraft ausübten, alle Jungen zum Meritierwerb anzuspornen. Manche zogen das gewohnte Dolce-far-niente dem Fleiß in der Schule und der Rührigkeit bei der Arbeit vor. Da machte der Erzieher in der Versammlung den Vorschlag, von nun an auch etwas Lebensnotwendiges, einen Teil der täglichen Brotration mit Meriti zu erwerben. Da die Mehrheit den Vorschlag annahm, wurde er auch durchgeführt. Zugleich förderte dies auch die Einsicht, daß jeder Mensch sich sein Brot im Schweiß seines Angesichts verdienen müsse. Nun waren die öffentlichen Arbeiten von den Buben sehr begehrt und der Referent hiefür mußte für eine Reihe von Arbeiten Verträge bestimmen, die Preis und Ausführungsweise der zu leistenden Arbeit und auch eventuelle Strafen bei nicht guter Ausführung festlegten. Dann wurden die Arbeiten im Versteigerungswege dem Meistbietenden gegeben.

Mit der Einführung dieses Brotverdienens im wahren Sinn des Wortes mußte nun ganz besonders die beobachtende und aufklärende Tätigkeit des Erziehers einsetzen, auf daß nicht bloß des Gewinnes wegen gearbeitet werde. Dies geschah durch Hinweise auf Beschäftigungen aus idealen

Gründen, wie z. B. Gottesdienst, aber auch durch Hinweise, wie man mit dem erzielten Gewinn anderen helfen könne. Da sich der Brotkauf bewährte, versuchte Daniele Goens in der Versammlung einen weiteren Vorschlag durchzusetzen, in Zukunft auch die Mahlzeiten, die Nächtigung und Bekleidung gegen selbst verdiente Meriti zu gewähren. Da doch jeder täglich bis zu 20 Meriti verdienen konnte, sollte er sich daran gewöhnen, damit wie ein Erwachsener Nahrung, Kleidung und Wohnung zu bestreiten. Die Nächtigung sollte jeden Morgen mit einem Merito dem Verantwortlichen für das „Hotel“ bezahlt werden, während die Verpflegung (7 Meriti pro Tag) am Sonntag für die ganze Woche bezahlt werden sollte. Auch dieser Vorschlag wurde von der Versammlung gutgeheißen. So lernten die Buben vorausdenken und sparen. Wer nach dem Aufstehen die Nächtigung nicht bezahlen konnte, erhielt seinen Kontrollbon nicht und damit auch kein Frühstück. Ebenso mußte man Sorge tragen, daß man sonntags die nötigen Meriti beisammen hatte für die Bezahlung der Mahlzeiten. Dieser Versuch bewährte sich anscheinend gut. Verschiedene Buben schlossen sich zusammen und bildeten kleine Gruppen, die sich in Geldnöten gegenseitig aushalfen. Die Neuangekommenen und die Kranken erhielten Gratisgutscheine. Daniele Goens weist in seinem Büchlein ¹³⁾ auf die Möglichkeit hin, daß auf freiwilliger Grundlage eine Art Krankenkasse gebildet werden könnte, die für ihre Mitglieder im Falle der Arbeitsunfähigkeit die entsprechende Anzahl von Meriti leistet.

Das System wurde immer weiter ausgebaut. Um die Ersparnisse des einzelnen vor Diebstahl zu sichern, wurden Schecks ausgegeben; damit wurde zugleich der Umlauf des nötigen Kleingeldes gewährleistet. Der freie Handel wurde gefördert. Jeder war frei, seine Mahlzeiten zu kaufen. Darüber hin wurden Möglichkeiten gegeben, en gros Einkäufe zu machen, was jenen Verdienstmöglichkeiten bot, die entsprechend hohe Summen von Meriti gespart hatten. Sie konnten das so Eingekaufte en detail entsprechend teurer abgeben.

Mit den verschiedenen Ämtern und Diensten konnte man ebenso verdienen. Der „Hotelier“ erhielt einen Merito für jede Nächtigung. Der Bürgermeister kann sich von jenen einen Merito geben lassen, die an der Versammlung nicht teilnehmen. Der Richter erhält einen Merito von jenem, der im Streitfall unterliegt. Der Hygienereferent läßt sich einen Merito bezahlen, wenn er jemandes Morgentoilette nicht in Ordnung findet. Der Referent für die öffentlichen Arbeiten

¹³⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli, S. 36.

erhält 10% für die Gutscheine, die er für verrichtete Arbeiten ausgibt. Der Dorfkaufmann erhält ebenso 10% des Verkauften.

In der Bank können auch Lire in Meriti umgetauscht werden und umgekehrt. Wenn die Buben mit Lire aus den Ferien kommen, steigt der Wert der Meriti, wenn die Buben hingegen in die Ferien gehen und ihre Meriti in Lire umsetzen wollen, sinkt der Wert der Meriti.

Außer durch Pflichterfüllung und Arbeit kann man auch durch Strafgeelder sich Meriti verdienen. Um den Sinn für Gerechtigkeit zu wecken und zu fördern, wurde ein Gesetz aufgestellt, wonach jeder Junge von dem einen Merito Strafgeeld fordern kann, der sich gegen die Dorfordnung vergangen hat. Wenn sie sich über die Verpflichtung zur Geldstrafe nicht einigen können, so wird der Richter angegangen oder in weiterer Instanz der Erzieher. Auf diese Weise, glaubt Daniele Goens¹⁴⁾, könnten alle, auch die Schwächeren, ihre Rechte geltend machen und sich für den Kampf ums Dasein im Leben üben. Ob man damit aber nicht auch das unschöne Angeben fördert und den Geist des familiären Zusammenlebens und der nachsichtigen und verzeihenden Liebe hindert? Es wäre sehr leicht möglich, daß mit dieser Methode die in den Jungen schon vorhandene Geldgier auf Kosten der Nächstenliebe noch mehr geweckt würde.

Obwohl sehr viel Wert darauf gelegt wird, positive Kräfte zu wecken, durch die Meriti die Initiative anzuregen, so kann unter diesen Buben, deren Charaktereigenschaften manchmal schon einen Hang zum Laster zeigen, nicht auf Strafen verzichtet werden. Sie müssen aber in dieser Lage ganz besonders erzieherisch sein. Die unangenehme Situation der Strafe soll Assoziationen schaffen, die eine Wiederholung des Vergehens verhindern. Aus dieser Idee heraus hat die Versammlung des Dorfes im Verlauf der Zeit einen Strafgekodex verfaßt und gutgeheißen, der nun vielfach vom Richter allein, ohne Eingreifen Erwachsener oder des Tribunals durchgeführt werden kann. Einige Beispiele mögen die Art der Strafen aufzeigen: Wer gemeine Reden führt, dem wird der Mund verbunden. Wer im Streit mit Fäusten oder Fußtritten tötlich wird, dem werden jene Glieder gebunden, die ihre Freiheit mißbraucht haben, oder es wird eine Arbeit anbefohlen, bei der Hände oder Füße eine bessere Verwendung erhalten. Wer auf andere Steine wirft, muß einen Stein in den Mund nehmen. Wer einen anderen schwer beleidigt, muß ihm ein Geschenk machen. Wer stiehlt, muß das Doppelte zurückerstatten. Der Lügner wird von der gemeinsamen Mahlzeit ausgeschlossen, da er sich unfähig gezeigt hat

¹⁴⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli, S. 50 f.

für ein Leben in der Gemeinschaft. Zugefügter Schaden muß zumindest teilweise aus eigenem bezahlt werden. Wer einen Befehl nicht ausführt, wird solange von der Mahlzeit ausgeschlossen, bis er gehorcht. Wer weint, um das Mitleid zu erregen, muß sich ein Fläschchen mit Wasser um den Hals hängen lassen. Wer flucht, wird für eine ganze Woche während der Versammlung in den Kerker gesperrt. Der Christ, der am Sonntag nicht zur Messe geht, wird für eine ganze Woche vom gemeinsamen Tisch ausgeschlossen. Wer sein „Versprechen“ nicht hält, darf es das nächste Mal nicht erneuern und verliert damit das aktive Wahlrecht. Da Schuldenmachen für später eine besondere Gefahr bedeutet, werden solche diesbezüglich leichtfertige Jungen besonders im Auge behalten und beauftragt, ohne vom Gläubiger ermahnt zu werden, ihre Schuld zu begleichen. Wer sich krank stellt, muß den Tag über im Bett bleiben, und es wird ihm nur flüssige Nahrung verabreicht. Körperliche Strafen, die die Jungen unter sich verabreichen, sind nach Daniele Goens nicht immer zu verachten. Dabei erinnert er an einen Buben, der alles mitnahm, was ihm unter die Augen kam. In Abwesenheit des Erziehers haben die Buben selber diesem Kleptomanen eine gute Tracht Prügel verabreicht und dies nicht ohne Erfolg. Auch strengere Strafen findet Daniele Goens durchaus in Ordnung, ja notwendig, um in manchen Punkten die Disziplin aufrecht zu erhalten unter Buben, die alles eher als Musterknaben sind und schon zu viele Disziplinlosigkeit erlebt haben. Wenn ein Junge sich erlaubt hätte, die freie Zone des Dorfes zu verlassen, obwohl ihm vom Vorgesetzten sein diesbezüglicher Gutschein entzogen worden war, so kann dieser nur wieder erstattet werden, wenn er pro Tag 20 Meriti dafür bezahlt. Dies scheint viel zu sein, man bedenke aber, daß er dies ja nicht bezahlen muß, er kann ja auch im Dorf bleiben. Wenn ein verschuldeter Bub bei überflüssigen Ausgaben ertappt wird, so wird das Gekaufte Eigentum des Gläubigers, ohne daß dadurch die Schulden kleiner werden.

Wenn alle Geldstrafen nichts nützen, kann auch zur Prügelstrafe gegriffen oder Kerkerhaft verhängt werden.

All diese Strafbestimmungen werden von den Buben durchaus nicht als Last empfunden, da sie nicht autoritär diktiert wurden, sondern sie selbst in der Versammlung ihre freie Zustimmung dazu gegeben haben. Für die Durchführung ihrer Ideen setzen sie sich gern ein.

4. Die Schule in der Jungenrepublik

Die Schule nimmt begreiflicherweise im Jugenddorf einen bedeutenden Teil des Tagewerkes ein, handelt es sich

doch um Buben, die noch schulpflichtig sind und größtenteils nur eine unvollständige oder überhaupt keine Schulbildung genossen haben. Daß bei diesen ganz verschiedenen Voraussetzungen in der Vorbildung eine Schule mit den gewohnten Jahresklassen und Methoden nicht gut zum Ziele führen würde, haben auch die Gründer der Jungenrepublik erkannt. Ein eigener Weg mußte gesucht und dann versucht werden. Don Antonio Rivolta nennt diesen Versuch eine Schule nach Maß (*Scuola su misura*) ¹⁵⁾. Sie hat eine Ähnlichkeit mit den Schulen nach dem Winnetkaplan. Wie weit diese Ähnlichkeit eine Abhängigkeit davon bedeutet, entzieht sich unserer Kenntnis. Wohl war Carleton W. Wahburne, der Schöpfer des Winnetkapanes, bald nach der Befreiung Italiens von den Alliierten beauftragt worden, das italienische Erziehungswesen zu reorganisieren. Wann er damit begonnen und wann in der Jungenrepublik der neue Studienplan eingeführt wurde, konnte nicht in Erfahrung gebracht werden. Selbst wenn eine Abhängigkeit vom Winnetkaplan besteht, ist dies sehr erfreulich, und verrät viel Mut und Einsicht, die nicht mehr genügenden Formen der Schule aufzugeben und durch neue zu ersetzen.

Diese Schule nach Maß sieht für jede Woche 30 Stunden Arbeitszeit oder Studium vor. Für jede Stunde besteht eine Aufgabe, 30 Aufgaben für die Woche also. Wenn ein Schüler seine 30 Aufgaben in weniger als 30 Stunden fertig bringt, um so besser für ihn, er kann die übrigen Stunden für sich nach Belieben verwenden. Wem die 30 Stunden nicht genügen, um mit den Aufgaben fertig zu werden, muß eben mehr Stunden dafür opfern, will er die Schulgutscheine und dafür eine entsprechende Anzahl von Meriti erhalten. Auch andere Aufgaben, die eigentlich nicht in den Rahmen der Schule gehören, können in die Schulaufgaben einbezogen werden. Ein von Schülern besorgter Wareneinkauf, der verschiedene Rechnungen erfordert, kann als Rechenaufgabe zählen. Diese Ideen, die im März 1946 in einem Bericht der *Vie d'Italia* ¹⁶⁾ niedergelegt sind, scheinen jedoch nicht so verwirklicht worden zu sein.

Das Jahrbuch des italienischen Schul- und Bildungswesens vom Jahre 1951 ¹⁷⁾ bringt eine andere Darstellung. Danach gab es in der Jungenrepublik zwei Schultypen: die

¹⁵⁾ Vacchieri, Arnaldo: Non più „sciuscià“. In „Le Vie d'Italia“ 1946/3, S. 231 ff.

¹⁶⁾ Vacchieri, Arnaldo: Non più „sciuscià“. In „Le Vie d'Italia“ 1946/3, S. 231 ff.

¹⁷⁾ Centro didattico nazionale Firenze: Guida D, Annuario della Scuola e della Cultura, Firenze-Roma 1951, S. 755 ff.

staatliche Elementarschule bis zur 5. Klasse (wobei allerdings erwähnt sei, daß es wohl nicht alle 5 Klassen gab, da ja die Bubenrepublik die Jungen erst mit 10 Jahren annahm) und die private berufliche Vorbildungsschule (avviamento professionale) mit einem kaufmännischen, industriellen und künstlerischen Zweig (Diese Vorbildungsschule entspricht in etwa der Mittelschule in Bayern, beginnt jedoch schon nach der 5. Klasse der Volksschule und umfaßt 3 Jahrgänge).

Die staatlichen Programme werden in den genannten Schultypen nicht starr und schematisch angewandt, sie dienen lediglich der Orientierung. Die Elementarschule nimmt besonders Rücksicht auf die Lage vieler Buben, die noch keine oder erst ein oder einige Jahre lang die Schule besucht haben, und führt sie zum Abschluß der eigentlichen Elementarschule nach der 5. Klasse. Die berufliche Vorbildungsschule sucht vor allem die Eigentätigkeit der Schüler anzuregen und die besondere berufliche Eignung zu erkunden, so daß der Junge dann selbst befähigt wird, als freie Persönlichkeit einen Beruf zu ergreifen. Auf beiden Schulstufen wird weitgehend die rein rezeptive Aufnahme des Stoffes durch die aktive im Sinne des Arbeitsschulprinzipes ersetzt. Diese entspricht auch der sonst in der Republik geforderten Mitarbeit auf allen Gebieten bis zur Selbstverwaltung.

In beiden Schulformen gibt es neben den Grundfächern verschiedene Freifächer. Auf der Unterstufe, der Elementarschule, sollen diese zur Erkenntnis der Veranlagungen dienen. Als freie Wahlfächer kommen dabei in Frage: Papparbeiten, Gartenpflege, Modellieren, Laubsägearbeiten, freies Zeichnen, Ausschneidearbeiten, Linolzeichnungen. Auf der Oberstufe, der Vorbildungsschule, werden diese nun entdeckten Veranlagungen bereits in praktischen, beruflichen Übungen noch besser ausgeprägt. Folgende Möglichkeiten stehen hierfür zur Verfügung: Keramik, Schreinerei, Mechanik, Buchdruckerei, Kürschnerei, Landwirtschaft, Fischerei und Schifffahrt. Außerdem besteht noch die Möglichkeit, in freien Lehrgängen Latein, moderne Fremdsprachen, Stenographie, kaufmännische Fächer zu erlernen. Die Selbstverwaltung der Schüler bietet viel wertvolles Anschauungsmaterial für die Schulfächer (Staatsbürgerkunde, Mathematik usw.) und hilft auch weitgehend mit zur Entfaltung der freien Persönlichkeit.

Bei meinem Besuch in der Jungenrepublik (Oktober 1956) fand ich ungefähr diesen Plan verwirklicht. Die Elementarschule, in den Räumen der Jungenrepublik untergebracht, ist eine Art Hilfsschule, die als Zweigstelle der öffentlichen Schule von Civitavecchia geführt wird. Die berufliche Vorbildungsschule ist von der Jungenrepublik aus organisiert

und ist nur mehr auf die Industrie ausgerichtet, da für die Landwirtschaft und das Seewesen zu wenig Interesse besteht. In den drei Jahrgängen werden die Buben bereits mit der praktischen Arbeit vertraut gemacht. Es bestehen dafür Werkstätten für Schreiner, Schuster, Mechaniker, Keramikarbeiten, Schneider und Buchdrucker. Das Arbeitsministerium hat vor kurzem diese Werkstätten als Berufsausbildungsstelle (Centro di Addestramento Professionale) anerkannt ¹⁸⁾.

Neben der beruflichen Vorbildungsschule, die besondere Neigungen weckt und fördert, unterstützt eine eigene Berufsberatungsstelle mit psychologischen Eignungsuntersuchungen die eigentliche Berufsfindung. Diese Stelle versieht auch unter fachlicher Leitung die psychologische Diagnose der Neuaufgenommenen und den Erziehungsberatungsdienst.

Eifer und Fortgang in der Schule und bei der Arbeit wird für jeden einzeln, aber allen sichtbar in Schule oder Werkstatt graphisch dargestellt. So kann man jederzeit den Stand des einzelnen und der Klasse ersehen.

5. Ideen und Motive der Jungenrepublik

Msgr. Carroll-Abbing, der wie kein anderer in Italien die gefährdete Jugend auf der Straße während und nach dem zweiten Weltkrieg gekannt hat, ließ sich bei seinen großen Bemühungen um die Jungenrepublik von Civitavecchia immer wieder von der Überzeugung leiten, daß bloße materielle Fürsorge das Problem der Kriegs- und Nachkriegsjugend nicht zu lösen imstande ist. „Es genügt nicht, ihnen zu essen zu geben und Kleider zur Verfügung zu stellen. Es genügt auch nicht ein Raum, in dem man sie sammeln kann, auch nicht die Ausbildung in einem Beruf . . . Die Seele kann nicht aufblühen und sich erheben, sie verkümmert und verkommt, wenn ihre Wurzeln nicht umspült werden vom frischen Quell der Liebe.“ ¹⁹⁾ In Civitavecchia sollte also keine bloße Ausspeisungsstätte, sondern eine Erziehungsstätte entstehen. Die Jungen brauchen nämlich vor allem anderen ein Daheim: Geborgenheit und Liebe.

Don Daniele Goens, der Organisator, ließ sich auch zunächst einmal von einem negativen Gesichtspunkt leiten, der in der Ablehnung von jeglichem Formalismus in der Erziehung besteht. Wenn man Wasser und Mehl in kaltem Zustand vermischt und in ein Gefäß gibt, wird das Gemisch dessen Form nur behalten, solange es im Gefäß bleibt. Dies Bild veranschaulicht den Formalismus, wie er in manchen

¹⁸⁾ Vgl. auch — —: *Repubblica dei Ragazzi*. Prospekt.

¹⁹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 227 ff.

traditionellen Erziehungsanstalten gepflegt wird. Eine Methode aber, die eine Umwandlung der inneren Gesinnung im Auge hat und nur langsam auf ein um so festeres Ergebnis hinarbeitet, gleicht der Wärme, durch die ein Mehlgemisch feste Form annimmt, die es auch noch behält, wenn die Form entfernt wird ²⁰⁾).

Aus diesen beiden Erkenntnissen negativer Art ergab sich eine andere positive. Liebe auf Seiten des Erziehers und Freiheit auf Seiten der Jungen mußten daher die Grundelemente für den geistigen Aufbau des Jugenddorfes sein. Msgr. Carroll-Abbing dachte dabei an Father Flanagan, der seine Boys Town auf die Grundlage von Liebe und Vertrauen aufgebaut hatte, auf einer Liebe allerdings, die nicht Angst hatte, sich zu offenbaren, sondern vielmehr sich freute, wenn sie sich ausstrahlen kann, auf daß sie imstande ist, Vertrauen zu wecken. Liebe und Vertrauen zu diesen Jugendlichen brauchte es auf Seiten des Erziehers, denn nur dadurch konnte der Glaube an das Gute in jedem Menschen wach gehalten werden. „Liebe und Vertrauen sollten die Grundlage der Bubenstädte in Italien sein“, sagt Msgr. Carroll-Abbing ²¹⁾).

Daniele Goens stellt mehr den Jungen in das Blickfeld und erwartet von dessen freier Betätigung die Umerziehung und Wiedergewinnung für die Gemeinschaft. So scheint es wenigstens, wenn man sein Büchlein über die Jugenddörfer durchliest, wenn auch da die Hinweise nicht fehlen, die seine tatsächliche Liebe zu den Buben zeigen. Die Selbstverwaltung nach dem Muster einer politischen Gemeinde soll allen Bürgern zur freien Meinungsäußerung und zur aktiven Mitarbeit Gelegenheit geben. Die Gerichtsbarkeit, die von den Jungen selbst ausgeübt werden soll, kann das Gerechtigkeitsgefühl wecken und verfeinern. Die Möglichkeit, durch Mitarbeit sich Geld zu verdienen, soll den Sinn für das Eigentum fördern.

Dabei ist immer wieder der Jugendliche und seine Freiheit in den Mittelpunkt gerückt. Aber doch nur scheinbar. Wie die Seele im Leib und der Motor in der Maschine verborgen, unsichtbar, aber doch wesentlich ist, so der Erzieher in der Gemeinschaft. Er muß einsehen, daß alles von ihm abhängt, aber die Jungen müssen überzeugt sein, daß alles sie allein zustande bringen. Was der Erzieher tut, das zählt nicht, wichtig ist allein das, was der Junge tut. Wie der Pilot, der den Motor ausschaltet und die Luftströmungen ausnützt, so muß auch der Erzieher die psychologischen

²⁰⁾ Ferrière, Adolphe: *L'Autonomia degli scolari*. S. 154.

²¹⁾ Carroll-Abbing, John Patrick: *Il grido di Rachele*. S. 228.

Strömungen seiner Gruppe beobachten und ausnützen, so weit das möglich ist ²²⁾).

Diese Grundgedanken und ihre konsequente Verwirklichung durch die Erzieher hatten Erfolg. Es wäre zwar falsch, wenn man glaubte, aus den Straßenjungen von einst seien in der Jungenrepublik lauter Musterknaben geworden. Ebenso falsch wäre es, wollte man vermuten, die Umerziehung wäre nach den angeführten Ideen und Methoden ohne besondere Schwierigkeiten verlaufen. Man darf nicht vergessen, daß die Buben das Gegenteil zu tun gewohnt waren von dem, was man jetzt von ihnen verlangte. Anstatt zu stehlen, sollten sie nun ehrlich sein, anstatt des Müßiggangs gab es jetzt Arbeit, anstatt der Illustrierten das Schulbuch, anstatt der Gewalttätigkeit die Toleranz, anstatt der Frechheit die gezügelte Freiheit. Lauter Begriffe und Lebenshaltungen, die man jedenfalls nicht ohne Mühe von heute auf morgen erwerben konnte.

Dennoch gab es Erfolge. Sie sind zwar statistisch nicht festgehalten oder zumindest nicht veröffentlicht worden, aber schon im Verlauf des ersten Jahres konnten die Erzieher wahre Wandlungen erleben. Die typischen Erscheinungen der traditionellen Fürsorgeanstalten fielen ganz aus. Die Jungen bildeten keine Opposition zum Erzieher. Die Strafe, die sie abbüßten, haben sie ja selbst gutgeheißen. Jene, die über sie Aufsicht führten und zur Ordnung mahnnten, haben sie sich selbst erwählt. Die Erzieher genießen keine Ausnahmestellung. Sie schlafen in ihrer Mitte und stellen sich wie die Jungen zum Essen an. Die Arbeit, die er vielleicht einem aufträgt, wird mit Meriti bezahlt. Und sie spüren seine Liebe. Am Abend und am Morgen begrüßt er sie (wie es im Süden gebräuchlich ist) wie die Mutter mit einem Kuß ²³⁾. Sie bringen ihm Vertrauen entgegen und gestehen ihre Verfehlungen gegen die Ordnung, ehe er sie zurechtweist. So fein ist ihr Gerechtigkeitsgefühl geworden, daß sie um die Strafe bitten, die ihnen für das begangene Vergehen zusteht. In dieser Atmosphäre der Freiheit kann das Gewissen sich wieder als feines Organ entfalten und empfindlich werden und reagieren, wenn etwas Unrechtes geschieht, das in keinem Beichtspiegel steht und keinem Dorfgesetz widerspricht. Der freie Wettbewerb und die freie Meinungsäußerung erwecken verschieden Kräfte der Jungen, die noch in ihnen schlummern oder zu früh verschüttet worden sind. Sie dürfen in der Versammlung mitreden, sie dürfen ihre künstlerischen Fähigkeiten äußern, sie dürfen immer wieder zugreifen bei den Arbeiten im Dorf. Jedem stehen

²²⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli. S. 61.

²³⁾ Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli. S. 77.

alle verantwortlichen Stellen in der Dorfgemeinschaft offen. Auch der Schüchterne und Verschüchterte kann Bürgermeister werden und dadurch sein Selbstgefühl wieder erwerben, das ihm die traurigen Erfahrungen seiner Kinderzeit ertötet haben. Jungen, denen das Nichtstun Lebensgewohnheit war, entwickeln nun einen Arbeitseifer, der so weit geht, daß sie um Arbeit bitten. Zugleich wächst ihr praktisches Arbeitsverständnis, und eine gesunde Lebenserfahrung prägt sich ihnen ein, daß jeder Vorteil, jedes Gut mit Mühe und Fleiß erkauft werden muß. Die sozialen Gefühle erwachen im demokratischen Spiel, das sie zur Einsicht führt, daß Ehrenstellen immer auch Bürden sind. Man wird es kaum glauben wollen, daß die gewalttätigsten Egoisten von einst in liebevoller Bereitschaft für die Anliegen der Kameraden Gebete verrichten. Die früher dem Priester aus dem Wege gingen, da sie ihn für einen Spion hielten, der zum mindesten mit der Polizei im Bunde ist, verehren ihn nun als Erzieher und Vater und finden über den Menschen zu Gott, den er vertritt. Die Frömmigkeit dieser Straßensjungen von einst mag den Nordländer vielleicht abstoßen, aber trotzdem ist sie echter Ausdruck eines im Grunde kindlichen Gemütes, das nur verschüttet, nicht verloren war. Die Buben selbst sind einander die besten Mitarbeiter in der Formung ihres Charakters. Dazu braucht es kein starres System, das zu leicht jede freie Initiative erstickt.

Und der Grund dieser Erfolge?

Zunächst einmal die Persönlichkeit des Erziehers. Der Erzieher, der mit geduldiger Liebe, nichts übereilend, warten kann; der für alles Verständnis zeigt und jede Gewalt meidet; der sich jedes einzelnen eigens annimmt, und nicht nach einem vorgefaßten Schema zugreift; der selbstlos sich in den Hintergrund zu stellen weiß und doch immer wachsam ist; der wissenschaftliche Ausbildung und reiche Erfahrung mit pädagogischem Eros vereint; der bei allem Bemühen letztlich Gott im Auge hat, von dem er auch die Kraft bekommt auszuharren; ein solcher Erzieher ist ohne Zweifel ein bedeutender Faktor zum Erfolg. Von der Art zeigen sich die drei Priester, die in der Jungenrepublik die verwahrlosten Straßensjungen betreut haben.

Dann kann der Erfolg in der Jungenrepublik in der Methode gesehen werden, die aus Wissenschaft und Erfahrung geformt, den pädagogisch fruchtbaren Moment erfaßt und auswertet. Die Methoden des Bubendorfes sprechen die Seelenkräfte des Jungen dieser Altersstufe an. Der Junge in der Vorpubertät tut gerne etwas, er kann nicht ruhig sein. Im Jungendorf hat er reiche Gelegenheit, seinen Tätigkeitsdrang nützlich anzuwenden, und dieser wird nur beschnitten, wenn

er sich störend auf die Gemeinschaft auswirkt. Der Pubeszent liebt den Kampf. Im freien Wettbewerb um Ehrenstellen und Arbeiten ist er stets zum Kampf aufgerufen, und jede Mehrleistung wird anerkannt und bedeutet für ihn einen Sieg. Der Jugendliche fühlt sich, wenn man ihn als Erwachsenen behandelt. Im Bubendorf gibt es keine Bevormundung. Wie ein Erwachsener kann er mitreden in der Versammlung. Wie ein Erwachsener kann er sich schon den Lebensunterhalt verdienen und selbst die vorhandenen Erwachsenen, Lehrer und Erzieher, nehmen ihm dieses Gefühl nicht, da sie nicht autoritativ über ihn verfügen, sondern mit ihrer Persönlichkeit für ihr Wort eintreten. Der Pubeszent liebt die Freiheit. Hier kann er sie genießen. Er erfährt aber auch immer wieder, wie sich die Freiheit nur dann zum Segen auswirkt, wenn sie sich unter ein höheres Gesetz unterordnet und der Gemeinschaft dienstbar gemacht wird. Der junge Mensch dieses Alters sucht Abwechslung. Im Bubendorf ist sie groß. Keine Langeweile, kein eintöniges In-Reih- und-Glied-stehen, kein einförmiger Ablauf des Tages nach dem Glockenzeichen in immer gleichmäßiger Abfolge, sondern freie Wahl der Arbeit und des Spieles. Der Jugendliche ist froh unter Gleichaltrigen. Im Jungendorf hat er die Gemeinschaft um sich, in der er sich wohlfühlt. Er braucht sich in seiner Unsicherheit zwischen Kindheit und Mannesalter nicht schüchtern vor den Erwachsenen zu fürchten. Mit Gleichaltrigen kann er Gruppen bilden und seine Führeigenschaften oder seine Kameradschaftstreue beweisen. Der Pubeszent hält Ausschau nach neuen Erfahrungen. Im Bubendorf wird er nicht lehrhaft trocken angepredigt. Er kann sich selbst Erfahrungen sammeln und aus Erfahrung Lebensgewandtheit und Lebenstüchtigkeit erobern. Der Jugendliche der Reifezeit denkt an seine Zukunft. Die Jungenrepublik gibt ihm in der Schul- und Berufsausbildung das Rüstzeug mit, mit dem er später selbst sein Glück sich aufbauen kann.

Diese psychologische Eigenart der Pubertät hat Daniele Goens richtig erkannt und ausgewertet. Dabei kam ihm noch die Tatsache zu Hilfe, daß diese Erkenntnisse und Erfahrungen an Buben angewandt werden konnten, die wegen ihrer sozialen Verwahrlosung große Freiheit genossen hatten und wie Erwachsene sich um den Lebensunterhalt selbst sorgen mußten, ohne diesem Leben eigentlich gewachsen zu sein. In der Jungenrepublik sahen sie nun Wege zu ihrer sozialen Rehabilitierung, ohne einen Teil ihrer Lebensgewohnheiten aufgeben zu müssen.

Stehen diesen Erfolgen auch Mißerfolge gegenüber? Sicherlich! Ein Blick auf die Entwicklung und vor allem auf

den heutigen Stand der Jungenrepublik kann uns in etwa sagen, was sich darin bewährt hat. Über offensichtliche Mißerfolge schweigen begreiflicherweise die verschiedenen Berichte.

6. Entwicklung und heutiger Stand der Jungenrepublik

Zahlenmäßig ist die Jungenrepublik die ersten Jahre nach ihrer Gründung mit dem Fortschritt der Neubauten immer mehr angewachsen. 1951 waren dort 165 Jungen untergebracht. Heute sind es nur mehr 120, obwohl die Räume 300 Buben fassen könnten ²⁴⁾). Man hat eingesehen, daß eine zu große Anzahl trotz der Gliederung in mehrere Dörfer sich erzieherisch ungünstig auswirkt.

Anfangs hatten verlassene, verwahrloste Buben zwischen 9 und 14 Jahren dort Aufnahme gefunden. Heute werden nur Buben aufgenommen, die das 10. Lebensjahr vollendet und das 13. noch nicht überschritten haben. Außer diesen Alterseinschränkungen ist für die Aufnahme erforderlich, daß die Jungen einer moralischen, schulischen, beruflichen und sozialen Wiedergewinnung bedürfen, und daß sie überhaupt möglich ist ²⁵⁾). Eigentlich Schwererziehbare, geistig oder körperlich Gehemmte werden nicht aufgenommen. Wieviele Jungen überhaupt seit Bestehen die Wohltat der Jungenrepublik hatten genießen dürfen, konnte aus den Quellen nirgends ersehen werden.

Während anfangs die Jugendlichen gewissenmaßen von der Straße aufgelesen werden mußten, werden sie heute von den verschiedenen privaten und staatlichen Einrichtungen der Fürsorge oder auch von einzelnen Personen, die sich für die verwahrlosten Jungen verantwortlich fühlen, eingeliefert. Da für die Waisenkinder andere Institutionen bestehen, finden in der Jungenrepublik vielfach Jungen aus zerrütteten Familien Aufnahme und solche, die aus einem sozial verwahrlosten Milieu kommen. Man hat für die ersteren den Ausdruck geprägt: Orfani di vivi, Waisenkinder noch lebender Eltern. Die Jungen werden in der Republik behalten, bis eine hinreichende sittliche und soziale Reife erreicht ist. Man hatte grundsätzlich jedem volle Freiheit gelassen, jederzeit die Republik wieder zu verlassen. Dieses Prinzip dürfte auch nicht mehr beachtet werden, da ja die einweisenden Ämter damit nicht zufrieden wären. Auch werden heute Kinder, die sich als besonders schwierig erweisen, in eigene Heime für Schwererziehbare abgeschoben.

²⁴⁾ — —: 10 anni dell'Opera per il Ragazzo della Strada, 1945-1955, Roma.

²⁵⁾ — —: Repubblica dei Ragazzi, Prospekt.

Die äußere Organisation mußte begreiflicherweise auch verschiedentlich abgeändert werden. So war die geplante Dreiteilung der Republik, die auch baulich zum Ausdruck kam, in ein Dorf für die Industrie, für Landwirtschaft und Seewesen wohl sehr ideal ersonnen, sie entsprach aber nicht den Interessen der Jungen. So mußte die Ausbildung in Landwirtschaft und Seewesen unterbleiben und die entsprechenden Bauten für andere Zwecke verwendet werden.

Die Republik ist nun in vier Dörfer gegliedert: ein Aufgangdorf, in dem die Neuangekommenen beobachtet und langsam in das demokratische Dorfleben eingeführt werden, und drei weitere Dörfer, in denen die Buben ungefähr nach Altersstufen und Anlagen zusammengefaßt werden. Sie können so lange dort bleiben, bis sie ihre Lehrzeit mit Gesellenprüfung abgeschlossen haben. Damit nimmt man an, daß sie sich selbständig zu bewähren wissen.

Neben der Schule und Arbeit wird auch Sport und Musik eifrig gepflegt. Die Republik verfügt über einige Sportmannschaften (Fußball, Flugball usw.), die sich auch mit Mannschaften von außen zu Freundschaftsspielen treffen. Ganz besonders üben sich die Jungen in den verschiedenen Sportarten für den jährlich einmal stattfindenden Wettkampf der Jugend (Palio della Gioventù). Für die Pflege der Musik wird nach unserem Empfinden zu wenig getan. Wohl gibt es eine eigene Blechmusikkapelle und auch reiche Möglichkeit zum Musikhören in Rundfunk und Fernsehen, dies hat aber nicht den formenden Einfluß wie die aktive Pflege von Musik und Gesang.

Zwei Zeitschriften berichten regelmäßig über das Leben der Jungenrepublik. „Il Ponte sulla Strada“ (Die Brücke über der Straße), so benannt nach der Brücke, die über die Via Aurelia führt und das Dorf am Meere mit den übrigen verbindet, ist das Organ der Vereinigung der Wohltäter der Jungenrepublik (Associazione Repubblica dei Ragazzi) und unterrichtet die Wohltäter und Gönner über das Leben, die Erfahrungen in der Jungenrepublik. Die andere Zeitschrift gilt als Nachrichtenblatt für die Bürger der Republik selbst. Sie wird von den Jungen selbst geschrieben und gedruckt. Die Jungen selbst haben ihr den bezeichnenden Titel gegeben: „Oggi e Domani“ (Heute und Morgen). Das Gestern ist vorbei, so meinten sie, und zählt nicht mehr. Was sie angeht, ist das Heute gut zu verbringen, auf daß ihr „Morgen“ besser und glücklicher sei ²⁶⁾.

Die Jungenrepublik ist der Compagnia di San Paolo anvertraut. Diese stellt daher auch die wichtigsten Persönlichkeiten in leitender Stellung, den Direktor, der an der Spitze

²⁶⁾ — —: Repubblica dei Ragazzi. Prospekt.

der Organisation steht, den Vizerektor, der als offizieller Erzieher in der Republik wirkt, und den Verwalter für die wirtschaftlichen Angelegenheiten. Außerdem sorgt ein Priester für die geistlichen Belange der Gemeinschaft. Für jedes Dorf steht ein Helfer (Assistente) zur Verfügung. Dies sind vielfach junge Männer, die aus den Reihen der Katholischen Aktion oder des Pfadfindertums kommen. Leider fehlt diesen die besondere pädagogische Ausbildung, und da diese Tätigkeit für manchen noch nur nebenamtlich (neben dem Studium an der Universität z. B.) ausgeübt wird, ist doch etwas zu wenig getan. Für die Küche und die Wäsche sorgt weltliches Personal. Sie stellen, eine Kanzleikraft ausgenommen, das weibliche Element in der Jugendrepublik von heute.

Das von Daniele Goens ausgeklügelte System, das wirtschaftliche Interessen zur Triebfeder allen Handelns macht, hat begreiflicherweise verschiedentlich zu Mißbräuchen geführt. Stärkere und auch ältere Buben suchten viele Dienste und Arbeiten zu übernehmen, sie steckten dafür die Meriti ein, ließen aber die Arbeiten von schwächeren und jüngeren ausführen, ohne diese angemessen zu entlohnen. Andre gingen daran, ihre erworbenen Meriti in möglichst viel Ware, Kleidungsstücke usw. umzusetzen, die sie dann bei ihrer Reise in die Ferien mitnahmen und dann entäußerten und damit die Gemeinschaft schädigten. Auch der Erwerb des Lebensunterhaltes hat sich nicht so ohne Schwierigkeiten bewährt. Nicht alle brachten es fertig, sich die zum Lebensunterhalt notwendigen Meriti zu erwerben, sei es daß sie nicht rührig genug waren, sei es daß sie nicht wollten. Der Grundsatz, daß sich jeder den Lebensunterhalt verdienen muß, wurde zwar nicht abgeschafft, wohl aber ist jedem das zum Leben Notwendige gewährleistet. Der Umsatz an Meriti für diese Notwendigkeiten (Nahrung, Kleidung, Wohnung) geschieht nun weitgehend schriftlich im Sparbuch des einzelnen und an der Bank. Je nach dem Alter werden über das zum Leben Notwendige hinaus Arbeitsprämien ausbezahlt, die beim Verlassen des Dorfes in Lire umgesetzt und ausgehändigt werden.

Trotz der Mitarbeit aller zur Ordnung und Reinlichkeit führt die Selbstverwaltung der Jungen zu einer finanziellen Belastung. Der Ausspruch eines Heimleiters einer anderen italienischen Jungengemeinschaft, daß die Selbstverwaltung in der Jungenrepublik von Civitavecchia ein jährliches Defizit von 20 Millionen Lire mit sich bringe, mag übertrieben sein, dürfte aber eines Körnchens Wahrheit nicht entbehren.

Mag auch heute noch die Jungenrepublik von Civitavecchia als das Muster dieser Art in Italien gelten, das In-

teresse dafür in der Öffentlichkeit ist geschwunden. Wohl war die Jungenrepublik der F.I.C.E. angeschlossen (seit 1948), wohl hat der Gründer, Don Antonio Rivolta, auf deren Kongressen verschiedentlich über seine Gründung und deren Eigenart referiert, doch nun hört man auch von der F.I.C.E. nicht mehr viel. Einst haben Staatsmänner und Regierende, Kardinäle und Bischöfe, Minister und Botschafter, Männer der Wissenschaft, der Kunst und der Presse aus Europa und Übersee der Republik die Ehre eines Besuches gegeben. Nun hört man nur mehr wenig davon. Sicher hat dies auch seinen Grund in der Tatsache, daß der erste Reiz der Neuheit geschwunden und auch die größte Not der Nachkriegsjugend behoben ist. Ist auch ein Abflauen der Begeisterung in den Organisatoren zu bemerken? Don Daniele Goens hat schon vor Jahren die Leitung eines anderen Jungendorfes bei Livorno übernommen und Msgr. Carroll-Abbing ist nicht mehr in der Jungenrepublik, sondern in der neuen luxuriös aufgebauten Città dei Ragazzi von Rom (Via dei Pisani).

Die finanziellen Schwierigkeiten sind nicht geschwunden, obwohl nun der Bau und die Einrichtung durch die Hilfe der Amerikaner längst vollendet ist und obwohl die Werkstätten doch auch einen Ertrag abwerfen müßten. Auf einigen Sektoren strebt die Republik die finanzielle Unabhängigkeit an, aber dennoch ist sie auf die Spenden der Freunde und Wohltäter angewiesen. Die regelmäßigen Einnahmen der Jungenrepublik sind relativ gering. Sie setzen sich zusammen aus der Unterstützung des Arbeitsministeriums für die berufliche Ausbildung, aus dem Ertrag des Gutshofes (40 ha Grund mit 30 Kühen) und der Werkstätten, aus den Zuschüssen der verschiedenen Körperschaften, die eben Jugendliche einweisen. Diese zahlen aber nur zwischen 150 und 400 Lire pro Kopf und Tag, während der Tagesverbrauch pro Person Lire 700.— ausmacht. Für 50 Jungen wird überhaupt kein regelmäßiger Beitrag geleistet. Mit diesen Einnahmen können nicht alle Auslagen gedeckt werden. Darum ruft die Zeitschrift für die Wohltäter (*Il Ponte sulla Strada*) auf, der Jungenrepublik zu helfen, indem man Mitglied dieser Vereinigung wird oder solche namhaft macht, Spenden in Geld oder Naturalien oder Büchern schickt, den Gesellen Arbeitsmöglichkeiten und Unterkunft gibt oder auch den Werkstätten der Jungenrepublik Arbeitsaufträge erteilt.

Nicht weniger schwierig gestaltet sich das Problem der Erzieher. Dies wird empfunden, aber es wird anscheinend nichts getan, um die Lage zu ändern. Man scheut wohl die Kosten einer gediegenen pädagogischen Ausbildung. Es ist einzusehen, daß ein solches Erziehungssystem noch viel mehr

als andere traditioneller Art auf wahre Erzieherpersönlichkeiten angewiesen ist, da ja die Stütze einer festen Ordnung hier wegfällt und vor allem der persönliche Kontakt mit diesen schwierigen Jungen entscheidend ist. Solche Persönlichkeiten sind aber selten, und zudem fehlen geeignete Ausbildungsmöglichkeiten.

Das Hauptproblem liegt aber auf dem Gebiet der Erziehung und besteht in der Schwierigkeit der Rückgliederung dieser Jungen in das vielgestaltige Leben von heute ²⁷⁾. Wohl haben diese Jungen manches, ja vieles denen voraus, die in einem Internat ihre Erziehung erhalten haben, aber auch die Jungenrepublik ist eine zu isolierte, unechte, lebensfremde, allzu romantische Welt. Für das Milieu, in das sie entlassen werden, sind sie nur teilweise gerüstet, selbst wenn man den günstigen Fall annimmt, daß gute Arbeitsplätze und Wohnmöglichkeiten geboten werden. Auch die Begegnung mit dem anderen Geschlecht wirft für sie neue Probleme auf, für die sie kaum genügend gerüstet sind. Wie sich die Jungen tatsächlich bewähren, konnte leider nicht erfahren werden. Das Fehlen des weiblichen Elementes in der Erziehung dürfte weniger ungünstige Folgen haben, da der Italiener in seinem Wesen viel eher das Gemütvolle, Herzliche zu zeigen weiß, als der etwas kühlere Mann aus dem Norden.

Allen Schwierigkeiten zum Trotz lebt die Jungenrepublik von Civitavecchia in ihrem Wesen unverändert weiter. Individuelle Behandlung der Buben in einem Klima von Liebe, Freiheit und Vertrauen unter Anwendung der gesunden demokratischen Methoden vermag auch heute noch, Verwahrlosten eine Heimat zu geben und zur Mitarbeit anzuregen. Wenn auch die Jungen dieses demokratischen Spiels etwas müde erscheinen und der Erzieher wieder mehr, wenn auch indirekt, eingreifen muß, so spürt man doch in der ganzen Republik einen guten christlichen Geist der gegenseitigen Achtung und des liebevollen Vertrauens.

7. Bewertung der Schüler-Selbstverwaltung

Es würde über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehen, nun eine kritische Wertung der Schüler-Selbstverwaltung im allgemeinen zu versuchen. Hier sei lediglich auf die vorhin dargestellte italienische Form der Selbstverwaltung näher eingegangen, da sie ja der Jungenrepublik das besondere Gepräge gibt.

²⁷⁾ Bayer, Carlo: Kinderrepubliken in Italien. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/II, S. 314 f.

Wie anderswo fehlt es auch in Italien nicht an mutigen Verfechtern und entschiedenen Gegnern der Schüler selbstverwaltung. Dabei kämpft m. E. der Gegner vielfach gegen ein Phantasiegebilde von Selbstverwaltung, das nirgends wirklich ist, wohl aber von dem irreführenden italienischen Ausdruck, „Autogoverno degli scolari“ nahegelegt wird. Die Freunde und Verfechter der Selbstverwaltung hingegen gehen zu sehr von ihren persönlichen Erfahrungen damit aus und schreiben alle ihre Erfolge dieser Methode zu, obwohl sie vielleicht eher der Erzieherpersönlichkeit zuzuschreiben wären. Auch übersehen sie zu leicht die anderen gangbaren Erziehungswege für unangepaßte Jugendliche.

Mit dem italienischen Begriff „Autogoverno“ oder „Autonomia“ sind mehrere Bedeutungen verbunden. Marco Agosti²⁸⁾ unterscheidet eine disziplinäre Selbstregierung in der Schule (Autogoverno scolastico o disciplinare) von der ethischen Selbstständigkeit des reifen Menschen (autogoverno in senso etico) und von der politischen Mündigkeit des verantwortungsbewußten Staatsbürgers (autogoverno politico); die zwei letzteren Formen fließen aus der ersten hervor wie zwei Arme, in die sich ein Fluß teilt. Unter Selbstregierung in der Schule meint er jedoch nichts anderes als die Achtung der Spontaneität und der Persönlichkeit des Jugendlichen, oder anders ausgedrückt, die Arbeitsschulmethode (metodo attivo) oder die Mitarbeit des Schülers mit dem Lehrer.

Die vorhin dargestellte Selbstverwaltung in der Jungenrepublik von Civitavecchia ist mehr als die bloße Achtung der Persönlichkeit und ihrer Spontaneität. Sie ist eine wahre demokratische Selbstverwaltung, durch die sich die Jugendlichen nach demokratischen Spielregeln ihr Gemeinschaftsleben gestalten. Sie ist aufgebaut auf ein System von politischen, sozialen, juridischen und ökonomischen Ideen und entfaltet ihre Tätigkeit durch selbstgewählte Beamte ohne autoritäre Einmischung, aber auch ohne gänzlichen Ausschluß des Erziehers²⁹⁾. Man sieht in der Selbstverwaltung auch nur ein Erziehungsmittel u. a. und stellt darüber die wichtigere menschliche Haltung des Erziehers, die eine Atmosphäre der Liebe und des Vertrauens zu schaffen vermag.

Verfechter und Organisatoren von Jungengemeinschaften führen zur Rechtfertigung ihrer Einrichtung meist die erzieherischen Werte der Selbstverwaltung ins Feld. Sie weisen daraufhin, wie durch die Selbstverwaltung das Kind

²⁸⁾ Agosti, Marco: L'autogoverno. S. 3 ff.

²⁹⁾ Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi“. Roma 1952/11 12, S. 3 ff.

als Persönlichkeit gebührende Achtung erfahre und wie es dadurch zu Hilfsbereitschaft und Mitverantwortung erzogen werde. Die individuellen Anlagen und die persönliche Initiative vermöge die Selbstverwaltung vortrefflich zu wecken, so daß die Jugendlichen leicht erkennen könnten, wie sinnvoll, ja notwendig Arbeitsteilung und daher Zusammenarbeit sei. Damit wachse auch der Sinn für die Gemeinschaft und die notwendige Mitarbeit in der demokratischen Gesellschaft. Die Selbstverwaltung begründe feste Überzeugungen, hebe das Selbstgefühl und mache objektiv und sachlich im Urteil, vor allem beseitige sie die sonst unvermeidliche Opposition der Jugendlichen gegen Erzieher und Lehrer. Alle diese Vorteile werden gerne mit dem Hinweis auf traditionelle Fürsorgeerziehungsanstalten geschildert, die etwas verallgemeinernd und übertreibend als Stätten des Zwangs und der Unterdrückung dargestellt werden, worin die Jugendlichen rein äußerlich und schematisch gedrillt würden, ohne daß die persönliche Eigenart berücksichtigt, echte Selbständigkeit entfaltet und wahrer Gemeinschaftssinn gefördert würde ³⁰⁾.

Eine Würdigung der Selbstverwaltung in Jugendgemeinschaften darf m. E. nicht von einer Idealform der Selbstverwaltung ausgehen, auch darf sie zu ihrer Rechtfertigung nicht bloß auf mißglückte Formen von traditionellen Fürsorgeinternaten hinweisen; vielmehr mögen sachlich die Gründe für und wider erwogen werden. Vielleicht kann ein Fernstehender eher objektiv urteilen, als einer der seine Gründung verteidigen will.

Die Organisatoren der Jungenrepublik von Civitavecchia haben die dringende Notwendigkeit erkannt, unmittelbar nach dem Kriege für die verlassenen Jugendlichen etwas zu tun. Sie haben auch erkannt, daß wahre Hilfe andere Wege gehen muß als früher, da auch die Not ganz andere Ausmaße angenommen hatte. Sie haben zum Wohl der Jugend sich eingesetzt und nach dem Vorbild anderer Länder rasch gehandelt.

Es war kein bloßes Versuchen mit jungen Menschen, sondern ein überlegter organischer Aufbau eines Erziehungssystems und dies zu einer Zeit, wo vor allem die materielle Betreuung große Sorgen bereitete. Wenn die Methode der Selbstverwaltung auch von anderen Ländern übernommen wurde, so hat man sie doch in etwa wenigstens dem italienischen Volkscharakter entsprechend umgeformt. So wurde

³⁰⁾ Busnelli, Claudio: Les villages d'enfants. In „Lumen Vitae“ Bruxelles 1949/2, S. 309 ff.

Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari, S. 111 ff.

schon bald die Notwendigkeit eingesehen, die Großgemeinschaft in kleinere Gruppen, in Dörfer zu 30 Jungen, zu gliedern, auf daß der Ungeist der Masse sich nicht so leicht entfalten könne, und auch um den Beamten doch nicht zuviel an Arbeit aufzubürden. Father Flanagan hat sich bei seinem Besuch in Civitavecchia über diese Teilung lobend ausgesprochen. Um die Beamten nicht zu ermüden und um im Rahmen der ganzen Gemeinschaft immer wieder eine Abwechslung zu bieten, findet jeden Monat die Wahl des Bürgermeister und der Referenten statt. Dies mag auch der Eigenart des etwas abwechslungs hungrigen Italieners Rechnung tragen. Es fehlt jedoch nicht an Stimmen, die sich überhaupt gegen eine Selbstverwaltung im Rahmen italienischer Jungengemeinschaften wenden, und zwar mit der Begründung, der Italiener habe vielmehr die Familie als den Staat im Auge, und das italienische Kind sei wegen seiner Frühreife durch die Selbstverwaltung besonders gefährdet, da es deswegen diese nicht ernst zu nehmen vermöge ³¹⁾).

Man hat mit der Methode der Selbstverwaltung manche gute Erfahrungen gemacht; und daß die Jungenrepublik von Civitavecchia heute noch lebensfähig ist und Msgr. Carroll-Abbing neuerdings am Rande der Stadt Rom (Via dei Pisani) wieder eine Jungenstadt mit denselben Prinzipien errichtet hat, spricht für die Erzieher in der Jungenrepublik und ihre Methode der Selbstverwaltung. Allerdings mehr für die Erzieherpersönlichkeiten. Ob auch für ihre Methoden, dürfte erst die Zukunft zeigen.

Die Erfahrung bietet einen Anhaltspunkt für diese letzte Vermutung. Nach dem Tode Msgr. Flanagans ist die Frage aufgeworfen worden, ob nun sein Werk in derselben Form weiterleben werde, vor allem ob die Selbstverwaltung, die gerade in Amerika auf Grund des Volkscharakters sich besonders stark ausprägen konnte, in der Fürsorgeerziehung Bestand haben werde ³²⁾. Als Father Walsh, der junge Mitarbeiter und stellvertretende Direktor von Boys Town von einem Besucher aus Deutschland nach der Selbstverwaltung gefragt wurde, gab er eine ausweichende Antwort: „Wir haben Selbstverwaltung, aber sie ist ein Teil unserer Erziehung; wenn die Jungen sich ganz selbst verwalten könnten, hätten wir sie nicht hier ³³⁾.“ Msgr. Wegner,

³¹⁾ Giaccone, Emilio: Comunità di ragazzi e autoeducazione. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₅₆, S. 1.

³²⁾ Simeon, B.: Auf den Spuren Don Boscos. In „Schweizer Schule“, Olten 1948-49, Heft 17, S. 496.

³³⁾ Adlhoeh, Walter: Father Flanagans Boys Town. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/₁₁, S. 307.

der Nachfolger Father Flanagans, antwortete gelegentlich eines Besuches in Rom im Jahre 1954 auf die Frage nach der gegenwärtigen Methode der Selbstverwaltung: „Mit 150 Buben war Selbstverwaltung möglich, jetzt (mit 950) nicht mehr. Es gibt einen Bürgermeister und Kommissare, aber eine eigentliche Selbstverwaltung (un autentico autogoverno) gibt es nicht ³⁴⁾.“

Die Methode der Selbstverwaltung mag ohne Zweifel viele erzieherische Werte schaffen, wenn sie von einem begnadeten Erzieher angewandt wird. Vielleicht war gerade diese Methode zur Umerziehung der Nachkriegsjugend besonders geeignet, wie manche Autoren meinen (Baroni, Zielinski ³⁵⁾), suchte sie doch an die gerade in diesen Jugendlichen schon wachen Kräfte anzuknüpfen. Die Selbstverwaltung darf aber nicht als die einzige erfolgversprechende Erziehungsmethode außerhalb der Familie angesehen werden ³⁶⁾. Die Jugendgemeinschaft mit Selbstverwaltung löst wohl manche Probleme, die das traditionelle Internat nicht zu lösen vermochte; sie löst sie aber nicht alle und gibt neue auf.

Trotz der guten Erfahrungen in einzelnen musterhaft geführten Jugendgemeinschaften kann man auf Bedenken gegen die Verwendung dieser Erziehungsmethode hinweisen.

Die moderne Entwicklungspsychologie hat die Bedeutung der Kindheit für die spätere Entwicklung erkannt. Man könnte diese Erkenntnisse in die Worte kleiden, daß für die Entwicklung zur Persönlichkeit eine lange, sorglose und geborgene Kindheit sehr wertvoll sei. Nun haben aber gerade unangepaßte Jugendliche vielfach keine rechte Kindheit erlebt. Durch die Selbstverwaltung werden aber Lasten aufgebürdet, die dazu beitragen können, daß der schon begonnene Reifungsvorgang eher beschleunigt als verlangsamt wird. Eine Selbstverwaltung nach der Art, wie sie in Civitavecchia gebräuchlich ist, bedeutet für 10-12jährige Buben doch zuviel an ernster Belastung. Besuchern der Jungenrepublik ist auch schon öfters aufgefallen, daß dort die Jugendlichen trotz aller liebenden Betreuung einen gewissen Ernst zeigen,

³⁴⁾ — —: Intervista con Mons. Nicola Wegner della Boys Town di Omaha. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1954/, S. 23.

³⁵⁾ Baroni, Augusto: Problemi di pedagogia sociale. S. 16.

Zielinski, Johann: Über Selbstverwaltung als Erziehungsmittel. Dissertation der Phil. Fakultät München, 1950, Manuskript. S. 49.

³⁶⁾ Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari, S. XXII.

Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/11 12, S. 3 ff.

der der gewohnten südländischen Lebhaftigkeit ganz und gar widerspricht ³⁷⁾). Gerade die zweckhafte Ausrichtung aller Tätigkeit in der Jungenrepublik auf das Wirtschaftliche, das zu allem Handeln antreiben soll, raubt den Kindern die Möglichkeit einer sorglosen Jugend. Es wäre besser diese Jugendlichen aufatmen zu lassen, indem man ihnen die Möglichkeit gibt, Kinder zu sein, meint Barbano nicht mit Unrecht ³⁸⁾).

Außerdem könnte man grundsätzlich gegen die Selbstverwaltung einwenden, daß sie vom Urbild der Gemeinschaft und der Erziehung, von der Familie, zu sehr abrücke. Dies mögen wohl auch die Organisatoren gemerkt haben, die immer wieder auf den familiären Geist in der Republik hinweisen. Volksversammlungen und Gutscheinausgabe, ständige Kontrollen durch Kameraden, gegenseitige Anklagen vor Gericht sind mit echtem familiärem Geist nicht gut vereinbar. Dieses gekünstelte, komplizierte System von Regeln, in das der Jugenddorfbewohner von seinem natürlichen Bedürfnis des Hungers eingeschaltet wird, hat zwar den Zweck in das Leben der Erwachsenen einzuführen. M. E. vermittelt es aber ein romantisches, unwirkliches Bild der Demokratie, denn in keinem demokratischen Staat können die Bürger in täglicher Volksversammlung auf die gewählten Volksvertreter Einfluß nehmen, und in jeder Demokratie gibt es Vorgesetzte, die von den Bürgern nicht direkt gewählt werden. Im Rahmen der Familie mit der natürlichen Generationengliederung wäre das Vorbild für ein erzieherisches Grundverhältnis von Autorität und Gehorsam gegeben, das auch im außerfamiliären Bereich so weit wie möglich nachgebildet werden sollte. Wenn es dabei auch manchmal zu Spannungen zwischen jung und alt kommt, so brauchen diese durchaus nicht immer schädlich zu sein; vielmehr können und sollen sie fruchtbar gemacht werden. Ständige Opposition der Jugendlichen zum Erzieher ist bestimmt kein Idealzustand, aber einzelne Fälle von Abwehrhaltung der Jugendlichen den Erwachsenen gegenüber sind entwicklungspsychologisch bedingt und haben für die Reifung des jungen Menschen ihre Bedeutung. Wegen solcher Spannungen ist schon doch ein Vertrauensverhältnis zwischen Erziehern und Jugendlichen möglich, vielleicht ein fruchtbareres, wenn es nach manchen Mißverständnissen wieder neu zustandekommt. Wenn Zielinski meint, in Gemeinschaften sei eine Vertrauenspädagogik nur durch Selbstverwaltung mög-

³⁷⁾ Mann, Gustav v.: Italienische Kinderdörfer-Oasen der Liebe. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/11, S. 320.

³⁸⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della Scuola, S. 66.

lich ³⁹⁾, so spricht gegen ihn die Erfahrung mehr als eines Erziehers.

Allerdings ist es Tatsache, daß in der Jungenrepublik das Vertrauen zwischen Erzieher und Jugendlichen nicht so leicht gestört wird, da ja der Erzieher auf eine direkte Einflußnahme auf die Jugendlichen verzichten kann ⁴⁰⁾. Äußere Notwendigkeit oder die Kameraden selbst wirken aufeinander ein. Der Erzieher kann sich unliebsame Eingriffe ersparen. Dies mag für den Erzieher und auch für den Jugendlichen manchmal angenehm sein. Aber geht damit nicht auch etwas Wesentliches vom Einfluß der Erzieherpersönlichkeit verloren? Ein feines, wohl motiviertes Wort des Erziehers, braucht doch nicht immer Opposition zu wecken, es könnte tiefer beeindrucken, als wenn der Erzieher nur durch einen Beamten seine Meinung kundtut.

Selbstverwaltung sei unerläßlich, sagt man, um auch das demokratische Leben in Staat und Gemeinde vorzubereiten. Dafür bietet sie ohne Zweifel wertvollen Anschauungsunterricht. Dieser Zweck würde aber auch schon erreicht, wenn man nur für kurze Zeit, während eines Ferienlagers z. B., die Selbstverwaltung einführt. Damit würde die Selbstverwaltung nicht zur Täuschung, wie das wohl der Fall ist, wo sie für die Dauer eingeführt ist. Die Jugendlichen durchschauen bald das Spiel, zu dem man sie herbeizieht und werden auch bald des Spieles müde. Anfangs mag es immer wieder neue konkrete Aufgaben im Rahmen der Selbstverwaltung geben, wenn diese aber fehlen, wird das Spiel durchschaut. Wo die Jugendlichen der Selbstverwaltung überdrüssig werden, vermag sie auch kaum mehr schöpferische Kräfte zu wecken, um für die Demokratie zu erziehen. Nach Eduard Spranger ⁴¹⁾ hat der Jugendliche Sinn für Wesensgemeinschaften, aber nicht für Zweckverbände. Er nennt es deswegen verkehrt, das Schulleben nach dem Muster des Staates oder auch nur einer Kommunalverwaltung gestalten zu wollen. Was Spranger von der Schule sagt, gilt auch von Erziehungsanstalten. Auch italienische Stimmen haben sich in diesem Sinne geäußert. Carmelo Cottone ⁴²⁾ meint, ohne die Selbstverwaltung gänzlich abzuleh-

³⁹⁾ Zielinski, Johann: Über Selbstverwaltung als Erziehungsmittel. Dissertation der Phil. Fakultät München, 1950, Manuskript, S. 118.

⁴⁰⁾ Goens, Daniele: La vita in una „comunità“ di ragazzi. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1953/1, S. 4 f.

⁴¹⁾ Spranger E.: Psychologie des Jugendalters, S. 203.

⁴²⁾ Cottone, Carmelo: Luci ed ombre nelle „Scuole Nuove“. In „I Problemi della Pedagogia“, Roma 1955/6, S. 555.

nen, es sei eine Täuschung der Schüler, wenn man ihnen politische Interessen zumute, die den Erwachsenen eigen sind. Die Schüler würden in einem solchen Fall nur Demokratie spielen oder diese parodieren ⁴³⁾.

Eine Erfahrung, die man im Umgang mit der Nachkriegsjugend gemacht hat, spricht auch gegen allgemeine Anwendung der Selbstverwaltung als Umerziehungsmittel für die Nachkriegsjugend. Der Londoner Pädagoge Lauwerys, der von den Alliierten mit der Untersuchung von pädagogischen Problemen in den vom Kriege betroffenen Ländern beauftragt worden ist, konnte mit weitgehender Übereinstimmung feststellen, daß die seelisch kriegsgeschädigten Kinder durchwegs ein größeres Vertrauen zu älteren Personen haben, während in normalen Zeiten sich Jugend mehr von Jugend angezogen fühlt ⁴⁴⁾! Da nun durch die Selbstverwaltung der Erzieher in den Hintergrund gedrängt ist, wird in den Bubenstädten diesem Bedürfnis nicht genügend Rechnung getragen. Auch Codignola, ein Verfechter der Jugendgemeinschaften, weist darauf hin, daß die Jugendlichen trotz ihrer Abwehrhaltung gegen Erwachsene nach klugen menschlichen Führern und Ratgebern Ausschau halten ⁴⁵⁾. Volpicelli zeigt die Folgen einer (wohl falsch verstandenen und geübten) Selbstverwaltung auf, indem er sagt: „Vor lauter Befreiung und Achtung der Jugendlichen haben wir sie ihrem Schicksal ausgeliefert ⁴⁶⁾.“

Mancher Gegner der Selbstverwaltung will sie ablehnen, weil sie nach seiner Meinung gegen die christliche Tradition und Weltanschauung verstoße. Dies aber zu Unrecht; denn christliche Tradition bedeutet nicht Erstarrung, und christliche Weltanschauung vermag mit den philosophischen Grundlagen der Selbstverwaltung in Einklang gebracht zu werden. Die christliche Lehre weist ja auf die Freiheit der Persönlichkeit und auf die Würde des Menschen hin und betont ein organisches Wachstum der natürlichen und übernatürlichen Kräfte und Fähigkeiten. Ja gerade auf christlicher Grundlage können die Spannungsbezüge zwischen Autorität und Freiheit, Person und Gemeinschaft fruchtbar ausgewertet werden ⁴⁷⁾. Wo man die Erziehung durch Selbst-

⁴³⁾ Vgl. auch Baroni, Augusto: *Pedagogia moderna*. S. 149.

⁴⁴⁾ Nach einem Bericht von Elisabeth Rotten über das Pestalozzi-Kinderdorf Trogen im Bodenseebuch 1947.

⁴⁵⁾ Zitiert in Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola*. S. 61.

⁴⁶⁾ Volpicelli, Luigi: *Il problema dei giovani come mito sociale*. In „*Ragazzi d'oggi*“, Roma 1952/_{11 12}, S. 2.

⁴⁷⁾ Vgl. Busnelli, Claudio: *Les villages d'enfants*. In „*Lumen Vitae*“, Bruxelles 1949/₂, S. 309 ff.

verwaltung über die Familienerziehung stellt und wo sie von der Voraussetzung der Gleichheit und Unverderbtheit aller Menschen ausgeht, wie dies anfänglich mancherorts der Fall war, verstößt sie gegen das Christentum. Von der Selbstverwaltung der Jungenrepublik von Civitavecchia kann dies nicht im mindesten gesagt werden.

Im vorausgehenden Versuch einer Wertung der Selbstverwaltung ist auch schon mehrmals allgemein und grundsätzlich zur Selbstverwaltung Stellung genommen worden. Trotz der verschiedenen gegen dieses Erziehungsmittel geäußerten Bedenken, kann zum Abschluß gesagt werden: Die Jugendlichen zur Mitarbeit im Heim heranziehen, ihnen ihrem Alter und ihrer Reife entsprechende Arbeiten anvertrauen und selbständig ausführen lassen, sie nach ihrer Meinung fragen, wenn es gilt für sie etwas einzuführen, kann man bejahen. Ebenso ist es erzieherisch wertvoll, wenn sich die Jugendlichen für manche ihrer Tätigkeiten (Spiele) einen Verantwortlichen wählen ⁴⁸⁾. Wo man unter Selbstverwaltung diese Form der Mitarbeit der Jugendlichen in Schule oder Heim versteht, kann man sie sicher empfehlen.

Selbstverwaltung im Sinne einer Demokratie im Kleinen in Schule oder Heim ist aber nicht immer möglich und ratsam. Sie setzt eine besondere Vorbereitung der Jugendlichen voraus und noch mehr einen erleuchteten Erzieher ⁴⁹⁾. Nicht mit Unrecht sagt daher Dr. Simeon im Anschluß an die Darstellung seiner Erfahrungen in den italienischen Jugendgemeinschaften: „Jungenrepublik ist weniger eine Frage des Systems als eine Frage der Persönlichkeit ⁵⁰⁾.“

Zum Abschluß sei noch die Anregung gegeben, nicht so sehr von Schülerselbstverwaltung, Autogoverno, Selfgovernment zu sprechen, als vielmehr von der Mitarbeit oder der aktiven Teilnahme der Jugendlichen in Schule und Heim. Damit würde man der guten Sache mehr dienen und zugleich den irreführenden Ausdruck Selbstverwaltung vermeiden, der auch im Falle einer demokratischen Gemeinschaftsbildung Jugendlicher nicht ganz der Wahrheit entspricht.

III. Die Pestalozzi Schulstadt in Florenz

Neben den kirchlichen Kreisen, die vielfach aus religiös-caritativen Gründen zur besonderen Arbeit an der Nach-

⁴⁸⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola*, S. 66.

⁴⁹⁾ Vgl. Kardinal Pizzardo im Vorwort zu Carroll-Abbing, G. P.: *La Città dei ragazzi di P. Flanagan*.

⁵⁰⁾ Simeon, B.: *Großtaten modernster Erziehung im kirchlichen Italien*. In „Schweizer Schule“, Olten 1949/_{49 50} S. 593.

kriegsjugend aufgerufen haben, verdienen auch jene Laien Erwähnung, die aus sozialen und vaterländischen Motiven eine neue Form der Jugendbetreuung suchten. Einige Schulen waren es, die da eine Neugestaltung des Schullebens anstrebten, um der Lage der Nachkriegsjugend gerecht zu werden. „Die wichtigste dieser Einrichtungen ist ohne Zweifel, die Schulstadt Pestalozzi, die 1945 von Professor Ernesto Codignola in Florenz gegründet wurde,“ sagt Elisabeth Rotten ¹⁾. Da diese Schulstadt für Italien einen bis dahin unbekannten Schultyp darstellt und sie seit dessen Bestehen dem Weltbund der Jugendgemeinschaften (F.I.C.E.) angegliedert ist ²⁾, sei sie auch in diesem Rahmen eingehender behandelt.

Die Schulstadt Pestalozzi hat keine eigenen Gebäude, sie ist in einem Stockwerk einer Florentiner Stadtschule untergebracht. Die Kinder verweilen darin auch nur an den Schultagen und kehren jeden Abend wieder in die Familie zurück. Äußerlich ist nicht im geringsten etwas von der „Stadt“ zu sehen. Sie ist also eine Kinder- oder Jugendgemeinde. Nicht eine Schule im herkömmlichen Sinn, sie ist vielmehr eine Stätte der Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Schülern, eine Stadt im Kleinen, darin jeder Schüler freiwillig seinen Beitrag zum gemeinsamen Leben leistet, indem er spontan unter geschickter Anregung der Lehrer seine natürlichen Kräfte entfaltet. Dies alles geschieht nicht so sehr nach den Methoden, sondern im Geiste Pestalozzis ³⁾.

Verschiedene Tatsachen und Überlegungen haben zur Gründung der Schulstadt Pestalozzi in Florenz geführt.

1. Gründung und Aufbau

Der Krieg war auch an der alten Kunststadt nicht spurlos vorüber gegangen und hatte durch die zahlreichen Ruinen und die übrigen kriegsbedingten Umstände Tausende von Kindern auf die Straße getrieben, wo sie schmutzig, zerlumpt, allein und in Gruppen, fluchend und schreiend, bei Spiel oder Langeweile sich herumtrieben. Die Bande der Religion und der Sittlichkeit waren durch die wirtschaftliche Lage und dann durch den Krieg noch mehr gelockert worden, so daß die Familie vielfach nicht mehr ihrer naturgemäßen Erziehungsaufgabe nachkam.

Diese Not rief nach Abhilfe. Anna Maria Codignola erzählt, wozu sie sich bei diesem traurigen Anblick entschloß:

¹⁾ Rotten, Elisabeth: *Communautés d'enfants*. S. 8.

²⁾ Rotten, Elisabeth: *Communautés d'enfants*. S. 23; Unesco-Publication 575. Paris.

³⁾ Vgl. Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 250 ff.

„Im Sommer 1944, als die Stadt (Florenz) in tiefster Not auf die Befreiung wartete, rührte die Verwahrlosung der Jugend mein Herz... Da faßte ich folgenden Entschluß: Wenn mich Gott lebend aus diesem Schrecken herausführt, dann will ich die Kinder von der Straße wegholen und sie zu Ordnung und Arbeit anleiten ⁴⁾!“ Ihr Gatte, Dr. Ernesto Codignola, Professor für Pädagogik an der Lehramtsfakultät an der Universität Florenz, war ebenso überzeugt, daß etwas geschehen müsse, um dieser Not zu steuern. Seine Erfahrungen im italienischen Schulwesen wie auch seine Kenntnisse über die verschiedenen neuen Schulversuche in Europa kamen ihm dabei sehr zugute. Er mußte sich eingestehen, daß es der italienischen Schule bisher nicht gelungen war, die große Schar der Armen in den Städten und auf dem Lande auf einen gesellschaftlich höheren Stand zu bringen. Man war zu sehr bestrebt gewesen, vom Katheder aus den Kindern trockenes Wissen zu vermitteln. Damit wurde aber nur das Gedächtnis belastet, aber nicht ihre Kraft zur aktiven Mitarbeit angeregt. Wollte man den armen Kindern von Florenz, bei denen der Krieg mit seiner Not die Verwahrlosung gefördert hatte, wirklich helfen, so mußte man einen anderen, neuen Weg gehen. Daß Codignola dabei an Pestalozzi dachte, der sein Leben gerade den Armen und Entrechteten unter der Jugend gewidmet hatte, war naheliegend. Jedoch wollte er nicht so sehr dessen Methoden nachbilden; Pestalozzis Geist sollte den für Italien neuen Schultyp beleben ⁵⁾).

Als dann im Winter 1944 mit dem Einmarsch der Alliierten für Florenz die Stunde der Befreiung schlug, und eine neue verwaltungstechnische Lage für die Stadtgemeinde und für die Schule geschaffen wurde, glaubte man den günstigen Augenblick für gekommen, um zu handeln, ehe ein gefährlicher Bürokratismus die private Initiative lähmte oder gänzlich hinderte.

Das Komitee für kulturelle und soziale Fürsorge der „Fratellanza Popolare“, eines Zweiges der neu entstandenen Aktionspartei, griff die Ideen Codignolas auf und schuf die äußeren Voraussetzungen, so daß am 15. Jänner 1945 im ärmsten und verrufensten Viertel S. Croce von Florenz in der Tommaseo-Schule die Pestalozzi-Schulstadt eröffnet werden konnte. Das Befreiungskomitee, das sich auf Anregung der Alliierten gebildet hatte, um die ärgste Unordnung in der neu geschaffenen Lage zu bannen, sagte seine Hilfe zu. Außerdem hatte sich noch ein Patronat von Privaten ge-

⁴⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 297.

⁵⁾ Vgl. Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 247 ff.

bildet, das für die nötigen Geldmittel für die eröffnete Schule zu sorgen bereit war.

Da man die Verabreichung eines Mittagessens in Aussicht stellte, war es gar nicht schwer, schon zu Beginn 80 Kinder, Buben und Mädchen, für die Schulstadt zu gewinnen. Sie erhielten in den 5 Volksschulklassen Unterricht und wurden auch in ihrer Freizeit bis zum Abend in der Schule betreut. Es war anfangs nicht leicht, sich die Mittel zu beschaffen, um täglich 80 hungrigen Kindern ein ordentliches Mittagessen geben zu können. Damit sie durch ihre elende Kleidung nicht so sehr an ihre Armut erinnert würden, besorgte man den Kindern eine Schulschürze. Diese ist in Italien auch sonst üblich, hier aber sollte sie vor allem die ärmliche Kleidung der Kinder zudecken.

In der Schule versuchte man vor allem die Initiative der Kinder zu wecken, indem man von ihrem Erfahrungsbereich ausging. Der kindliche Tätigkeitsdrang konnte sich auch sonst reichlich entfalten. Alle wurden im Hause zur Mitarbeit herangezogen, zum Reinemachen und Helfen in der Schulküche, zu Werkarbeiten. Kleinere Streitfälle schlichtete der „Friedensrichter“ aus ihren Reihen. Nach einem Jahr bildete sich in der Schulstadt ein eigener städtischer Ausschuß mit verschiedenen Ämtern. Um kranken und bedürftigen Kindern helfen zu können, gründeten die Kinder unter sich eine Krankenversicherung, deren Fond sie durch Sammlung von Altpapier und Lumpen zusammenbrachten.

Schon das erste Jahr brachte staunenswerte Erfolge. Dadurch ermutigt, baute man die Schule weiter aus. Während der Sommerferien betreute man die Kinder in einer Ferienkolonie. Im zweiten Jahre war die Schülerzahl auf 200 angewachsen. Sie schwankte in den folgenden Jahren zwischen 150 und 200, wie aus den verschiedenen Berichten hervorgeht. Suzanne Landsberg erwähnt das ungünstige Milieu aus dem sehr viele dieser Kinder kamen; von den 150 Kindern der Schulstadt waren mehr als die Hälfte außerehelich geboren ⁶⁾.

Um unter solchen schwierigen Umständen das Schulleben erfolgreich gestalten zu können, wurden kleine Klassen gebildet. Das Jahrbuch des italienischen Schul- und Bildungswesens spricht von 15 Kindern je Klasse ⁷⁾. Um den Lehrplan der fünf-klassigen Volksschule leichter bewältigen zu können, entschloß man sich, ihn im Laufe von 8 Jahren durchzunehmen. Außerdem wurde besonderer Wert auf die

⁶⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 117.

⁷⁾ Bei meinem Besuch in der Schulstadt im Oktober 1956 sagte man mir, die Schülerzahl pro Klasse betrage bis zu 20.

Auswahl geeigneter Lehrkräfte gelegt, die erst nach einer Probezeit eingestellt wurden. Sie mußten vielfach erst für diese neue Lehrweise gewonnen werden. Da die Kinder den ganzen Tag über in der Schule bleiben, wurden für jede Klasse zwei Lehrpersonen angestellt, eine für den Vormittag und eine für den Nachmittag. Außerdem einige Fachlehrer (für Gesang und Englisch z. B.) zwei Lehrerinnen für die Überwachung der häuslichen Arbeiten, besonders in der Küche, und für die Aufsicht über die Schüler selbstverwaltung, und eine Krankenpflegerin, die sich um die Gesundheitsfürsorge der Kinder bemüht. Trotz mehrmaligen Wohnungswechsels (1956/57 befand sich die Schulstadt in der Vittorio-Veneto-Schule in der Via S. Giuseppe 9) entwickelte sich die Neugründung recht gut und gewann das Vertrauen vieler im In- und Auslande.

Das Unterrichtsministerium anerkannte die Schulstadt als Versuchsschule (*Centro di differenziazione didattica*). Damit war eine Sorgenlast von der Schulleitung genommen, denn nun konnten die Lehrpersonen vom Schulrat (*Direzione didattica*) angefordert werden, der auch deren Bezahlung übernahm⁸⁾. Für außerordentliche Ausgaben sorgt ein Patronat Privater. Auch Patenschaften im Auslande (Schweiz, Boston) unterstützen die Schulstadt⁹⁾.

Damit ist die Pestalozzi-Schulstadt von den Sorgen um den finanziellen Fortbestand weitgehend befreit. Sie kann daher mehr als andere ähnliche Einrichtungen, die vom Staate nahezu keine Unterstützung erhalten und für Wohnung und volle Verpflegung der Anvertrauten zu sorgen haben, sich stärker dem Werk der Erziehung widmen.

Darum blieben die Erfolge und die Anerkennung auch nicht aus. Carleton Wahsburne, der schon genannte von den Alliierten beauftragte Reorganisator des italienischen Schul- und Bildungswesens, hat sich über die Schulstadt sehr günstig ausgesprochen. In einem Briefe vom 25.6.1947 aus Mailand an Professor Codignola schreibt er: „Ich habe viele Schulen in zahlreichen Ländern der Erde besucht und war 25 Jahre lang der Leiter der öffentlichen Schule von Winetka in Illinois. Daher erkenne ich eine gute Schule auf den ersten Blick. Daher möchte ich sagen, daß die Pestalozzi-Schulstadt zu den besten aller Länder gehört¹⁰⁾.“

Eine Anregung Wahsburnes in dem genannten Briefe, an der Schulstadt in Florenz möge ein Zentrum der Lehrer-

⁸⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 485.

⁹⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 291.

¹⁰⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 304.

bildung für neue Erziehungsformen geschaffen werden, griff Codignola begeistert auf. Er plante sogar eine große internationale Lehrerbildungsstätte mit Internat, das die Elite von Lehrern und Lehramtskandidaten aus verschiedenen Ländern aufnehmen sollte ¹¹⁾. Dies mußte leider bis heute nur ein Plan bleiben.

2. Die Organisation der Schulstadt

Aus kleinen bescheidenen Anfängen hat sich im Verlauf der Jahre ein fester Schulaufbau entwickelt. Aus der Zusammenarbeit von Lehrern und Schülern, aus den Bedürfnissen der Zeit und der Not des Augenblicks ist die Schulstadt organisch gewachsen. Darum stellt sie auch heute noch einen lebensfähigen Organismus dar.

Da die Schulstadt als Versuchsschule anerkannt ist, genießt sie weitgehend Autonomie. Darum weist ihre Organisation ganz andere Grundzüge auf, als die gesetzlich geregelte italienische Schule.

Maria Codignola, Mitglied des Schulpatronates und des leitenden Komitees der Schulstadt, berichtet selbst über Aufbau und Arbeitsweise des Lehrkörpers. Ihren Ausführungen und verschiedenen anderen diesbezüglichen Äußerungen in Werken Codignolas sei nun hauptsächlich gefolgt ¹²⁾.

Das Schulpatronat, durch dessen Einflußnahme und finanzielle Unterstützung die Schulstadt gegründet wurde, ernannt Jahr für Jahr ein eigenes Komitee, das der Leitung und Verwaltung der Pestalozzi-Schulstadt vorsteht.

Der Lehrkörper bildet eine Art Familie, darin jeder bereit und befähigt sein muß, im Notfall den anderen zu ersetzen. Dies trotz der verschiedenen Aufgaben, die den Lehrern und Lehrerinnen zugewiesen sind. Den Lehrpersonen, die am Vormittag von 8.30 Uhr bis 12.30 ihren Schuldienst haben, obliegt der eigentliche Unterricht nach dem Geiste und den Methoden der Schulstadt. In den vier Stunden am Vormittag müssen die Lehrpersonen den Lehrplan irgendwie bewältigen, ohne Hausaufgaben zu erteilen. Außerdem müssen sie zu Beginn des Unterrichtes und vor dem Mittagessen in besonderer Weise die Reinlichkeit der Schüler beachten und erzieherisch auf sie einwirken. Um 12.30 Uhr, zum Mittagessen, werden sie von den Lehrern für den Nachmittag abgelöst. Diese haben hauptsächlich die außerschulische Betreuung, die nicht weniger wichtig ist. Bei den verschiedenen Handarbeiten in den Werkräumen haben sie an-

¹¹⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 493.

¹²⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 271 ff.

zuregen und mitzuarbeiten. Sie beschäftigen die Schüler mit dem Einbinden von Büchern, Herstellung von Spielzeugen u. a. Häusliche Arbeiten werden ebenfalls größtenteils am Nachmittag verrichtet, wie Reinigung der Schulsäle und Gänge, Nähen und Bügeln, Gartenpflege und Kaninchenzucht. Spaziergänge, Deklamationen und Theaterstücke werden vorbereitet. Zeichnungen, Keramikarbeiten, Linolschnitte und Aufsätze für die Schulzeitung, die zur Gänze von den Schülern hergestellt wird, gehören auch zu der Beschäftigung am Nachmittag. Die Kinder der ersten und zweiten Klasse verbringen den Nachmittag mit Erholungsspielen. Der Lehrer muß bei dem indirekten Unterricht am Nachmittag anregen, helfen und beobachten, bis die Schüler gegen 18 Uhr die Schule verlassen. Außer diesen Lehrkräften spielen die sogenannten zusätzlichen Lehrpersonen eine besonders wichtige Rolle in der Erziehung. Sie haben nicht Klassen zu betreuen, sondern Gruppen, deren Arbeit sie zu überwachen haben. In der Küche z. B., in der Verwaltung, bei den besonderen Formen der Selbstverwaltung der Schüler. Gemeinsam mit der Schulleiterin erfüllen sie jene Aufgabe, die in der Familie der Mutter zukommt. Ihr Urteil ist besonders wertvoll, weil sie meist auch besseren Einblick in die Eigenart des Kindes erhalten. Einige Fachlehrer kommen noch für ihre Stunden in die Schulstadt, so z. B. der Musiklehrer, der pro Klasse zwei Musikstunden erteilt. Da nach den italienischen Lehrplänen kein Gesangsunterricht in der Volksschule vorgesehen ist, muß dieser Lehrer gänzlich vom Patronat bezahlt werden.

Jeden Donnerstag nachmittag, (der Donnerstag ist in Italien schulfrei) kommt der gesamte Lehrkörper mit dem Leitungskomitee zusammen, um die gemachten Erfahrungen auszutauschen, um über neue aufgetauchte Probleme zu diskutieren, um besondere Schwierigkeiten aufzudecken. Dabei sollen gemachte Fehler, die auf Personen oder auf das System zurückgehen, zum Vorschein kommen, auf daß man sie verbessern kann. Vielfach sind diese Diskussionen auch anderen Lehrern und Lehramtskandidaten zugänglich, auf daß sie mit den Methoden der Schulstadt sich vertraut machen können. Manchmal werden auch Fachkräfte zu Referaten über aktuelle pädagogische Themen eingeladen.

Damit diese Diskussionen fruchtbar sein können, ist jeder Lehrer verpflichtet, für jeden seiner Schüler ein Register zu führen, ein eigenes Heft, darin er über jeden Schüler Tagebuch führt. Da wird alles eingetragen, was irgendwie zur Darstellung der Schülerpersönlichkeit von Wert ist. So ergibt sich im Lauf der Zeit eine bis ins einzelne gehende Lebensgeschichte der Schüler, daraus man auf Grund der

zahlreichen Beobachtungen doch irgendwie menschlich sicher auf die charakterliche Eigenart des Kindes schließen kann. Auch die Tatsache, daß über jeden Schüler zwei solche Beschreibungen von verschiedenen Lehrern (vom Lehrer, der am Vormittag, und vom Lehrer, der am Nachmittag Dienst hat,) vorliegen, läßt hoffen, daß wirkliche Fehlurteile selten sind. Auf Grund dieser Schülerbeschreibung wird auch am Ende des Trimesters nach gemeinsamer Diskussion ein allgemeines Urteil über den Schüler abgegeben. So kann man auf die einseitige und erzieherisch zweifelhafte Benotung verzichten.

In ein weiteres Register sollen die für den Lehrer des folgenden Halbtags wichtigen Bemerkungen über einzelne Schüler eingetragen werden. So kann die Verbindung zwischen den Lehrpersonen hergestellt werden, die sich ja nur mittags bei der Ablösung und am Donnerstag bei der Diskussion treffen. Durch dieses Register, das die Verbindung zwischen den zwei Klassenlehrern herstellen soll, wird m. E. die sehr wichtige Einheit der Erziehung nicht genügend gewährleistet.

Die Lehrer arbeiten mit ihren Schülern zusammen. Diese sind durchaus nicht als passive Masse anzusehen oder zu behandeln. Sie haben besonders durch die bis ins kleinste ausgebaute Selbstverwaltung regen Kontakt mit den Lehrern. Die Selbstverwaltung der Schüler macht die Schule zur Stadt im kleinen, zur Stätte der Zusammenarbeit. Zugleich sollte sie in das soziale Leben einführen und auf eine selbständige Mitarbeit im demokratischen Staat vorbereiten.

Nach einem Jahre wurde in der Schulstadt langsam die Schüler selbstverwaltung eingeführt. Sie umfaßt hauptsächlich drei Einrichtungen: den Städtischen Ausschuß (Giunta cittadina), das Ehrengericht (Corte d'onore) und den Turnusdienst für die täglichen häuslichen Arbeiten. In Codignolas Werk: *Un esperimento di scuola attiva* ¹³⁾ sind Berichte der Schüler über diese ihre Tätigkeit enthalten. Darauf stützen sich die weiteren diesbezüglichen Angaben.

Der Städtische Ausschuß oder Magistrat wird in freien Wahlen von den Schülern von der 3. Klasse aufwärts gewählt; vermutlich für das ganze Schuljahr, was zwar nie ausdrücklich gesagt wird. An der Spitze des Ausschusses steht der Bürgermeister (Sindaco) oder auch die Bürgermeisterin, wie es eben die Wahl bestimmt. Neben der Überwachung der übrigen Ausschußmitglieder obliegt ihm die Erledigung der Korrespondenz mit den anderen Schulen aus vielen Ländern der Erde, mit denen Beziehungen aufgenommen wurden. Dies geschah wohl, um eine internationale

¹³⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, S. 17 ff.

Verständigung anzuregen. Dem Bürgermeister stehen sechs Referenten zur Seite. Die Arbeiten eines Referates (Assessorato) werden vom Referenten (assessore) und einem oder mehreren Beamten (funzionario) erledigt. Dem Referat für die Disziplin obliegt die Pflicht, für die Ordnung im Hause zu sorgen. Besonders beim Kommen und Gehen der Schüler haben dessen Beamte, auf Ordnung und Ruhe zu achten. Das Finanzreferat verwaltet die Schulkasse, sorgt für Einkünfte durch Versteigerungen oder Spenden, kauft Spielgeräte ein und andere für die Gemeinschaft notwendige Dinge. Das Kulturreferat organisiert Wettbewerbe, teilt die Rundfunkprogramme mit, rezensiert Bücher, leitet kleinere Schüler zum Lesen in der Bibliothek an. Das Hygienereferat hat die Aufgabe, jeden Morgen die kommenden Schüler auf ihre Reinlichkeit zu prüfen. Einmal in der Woche wird durch das Los ein Schüler bestimmt, der sich einer genaueren Visite unterziehen muß. Die Beamten dieses Referates haben auch auf die Sauberkeit bei Tisch zu achten. Aufgabe des Referates für öffentliche Arbeiten ist es, die nötigen Reparaturen in der Schule zu besorgen. Das Referat für Freizeitgestaltung (A. alle ricreative) organisiert Wettspiele und teilt einzelnen Schülergruppen Raum und Spielgerät zu.

Eine eigene Lehrkraft überwacht die Tätigkeit des Magistrates und gibt den Kindern verschiedene Anregungen. Sie ist auch bei der Ausschusssitzung jeden Dienstag nachmittag dabei und hilft mit ihrem Rat mit, ohne den Schülern ihren Willen aufzudrängen. Bei dieser wöchentlichen Sitzung, die nach dem Muster einer normalen Gemeindeausschusssitzung verläuft, werden jene Angelegenheit besprochen, die Tags zuvor die Bürger auf die „Tagesordnung“ gesetzt haben. Es wird weiters überprüft, ob die Referenten ihren Aufgaben nachgekommen sind. Falls dies mehrmals nicht zutrifft, kann einer nach dreimaliger Verwarnung seines Amtes enthoben werden.

Zur Magistratssitzung wird die Fahne der Schulstadt gehißt. Außer dem Ausschuß und der Lehrerin sind anwesend: ein Reporter der Schulstadt-Zeitung „Il piccolo mondo“ (Die kleine Welt), und zwei andere Schüler, die Interesse haben, einmal für ein Amt zu kandidieren. Nach dem Aufruf der Ausschußmitglieder wird das Protokoll der letzten Sitzung verlesen. Darauf bespricht man die Tagesordnung. Suzanne Landsberg berichtet darüber und weiß von einer regen und lehrreichen Diskussion über die Errichtung eines Fundbüros zu erzählen. Die Lehrerin wies dabei auf Dinge hin, auf die die Kinder wegen ihrer noch geringen Erfahrung nicht kommen können. Und als man, etwas übertreibend, gegen den Referenten für Disziplin Klage erhebt, ist

es wiederum die Lehrerin, die mit klugen Zwischenfragen die Anklage auf eine bescheidenere Form zurückdrängt. Sie berichtet auch von einer Besprechung zwischen dem Referenten für Freizeitgestaltung und dem Finanzreferenten, der für ein gefordertes Netz zum Ballspiel nicht so viel Geld auslegen will ¹⁴⁾. Wenn auch nicht jedesmal eine anregende und lehrreiche Diskussion zustandekommt, so kann die Ausschußsitzung trotzdem ganz gut zur Erziehung und Bildung dieser vielfach verwahrlosten Jungen beitragen.

Wenn es Streit gibt unter den Kindern oder wenn die Gesetze der Schulstadt nicht eingehalten werden — und wo sollte das unter Kindern nicht vorkommen — da ist in kleineren Fällen der Friedensrichter zuständig, sonst aber muß das Vergehen vor das Ehrengericht gebracht werden. Es setzt sich zusammen aus dem Präsidenten, dem Staatsanwalt, drei Richtern und dem Friedensrichter. Im Falle eines Vergehens wird von einem Schüler eine Anklage schriftlich abgefaßt und nach Besprechung mit der Lehrerin dem Gerichtspräsidenten übergeben. Es folgt eine Gerichtssitzung zur Untersuchung des Falles. Der Kläger wird zuerst verhört, dann der Angeklagte und einige Zeugen. Man sucht dabei, durch verfängliche Fragen die Ehrlichkeit der gemachten Aussagen zu erproben. Am Tage nach der Untersuchung des Falles findet der Prozeß statt, und zwar öffentlich in Anwesenheit aller Schüler. Nachdem wiederum Kläger und Angeklagter und Zeugen ihre Aussagen gemacht haben, verliest der Staatsanwalt seine Anklageschrift, worauf der Verteidiger, wenn der Angeklagte unter seinen Mitschülern einen solchen finden konnte, seine Verteidigungsrede hält. Der Gerichtshof zieht sich nun zurück, um unter Anleitung der Lehrerin eine Strafe zu beschließen, die gerecht ist und dem Schuldigen hilft, sich zu bessern. Dann wird das Strafurteil bekannt gegeben. Trotz der Härte, zu der Kinder so oft neigen, da sie zu wenig die mildernden Umstände zu berücksichtigen vermögen, wirkt gerade das Gerichtsverfahren besonders erzieherisch und befreit den Lehrer und Erzieher vom oft Odiosen einer Bestrafung. Es führt zur Einsicht in den Sinn und den Wert der Gesetze. Es beugt manchem Vergehen vor und zwingt gerade die Richter immer wieder, nicht bloß einseitig nach der strengen Gerechtigkeit zu urteilen, sondern auch milde Rücksicht und verstehende Liebe walten zu lassen. Die Anwesenheit der Lehrerin, die alles überwacht und schließlich das letzte Wort hat, verhütet ein etwa mögliches Fehlurteil und eine zu strenge, vielleicht gar rachsüchtige Bestrafung.

¹⁴⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 121 ff.

Man könnte jedoch dagegen einwenden, es sei doch meist besser, ein Vergehen nicht an die große Glocke zu hängen und den Schuldigen rasch zu bestrafen. Die Verurteilung in aller Öffentlichkeit kann doch Gefühle der Abneigung, ja des Hasses, wecken und steigern. Eine Strafe, die rasch auf die Tat folgt, könnte mehr wirken als eine verzögerte Erledigung eines Falles; Schuldgefühle sollten bei Jungen, die ob ihrer Verwahrlosung ohnedies schon zu Minderwertigkeitskomplexen neigen, nicht noch tiefer eindringen. Die berichteten Erfahrungen geben leider keinen Aufschluß, ob diese Einwände zurecht bestehen.

Der dritte Kreis der Selbstverwaltung der Schüler umfaßt die täglich notwendigen Arbeiten in der Schulstadt, die sogenannten Turnusarbeiten, wobei alle Schüler abwechselnd die verschiedenen Dienste zugewiesen erhalten. Sie sind aus der Überlegung entstanden, daß die Kinder nicht bloß lesen, schreiben und rechnen lernen, sondern auch ihr Haus in Ordnung halten sollen. Dabei kann der jugendliche Tätigkeitsdrang eingespannt werden, ohne daß etwas Schaden leidet. Zugleich werden die Kinder angeleitet, von selbst die Arbeiten zu verrichten, die in der bürgerlichen Gesellschaft meist den Eltern aufgebürdet werden.

In jeder Klasse hängt eine sogenannte Turnusliste, die einzelne Schüler für Tischdienst (Tisch decken, Servieren, Abräumen), Krankenpflege (Sammeln der Absenzen, Hilfe in der Infermerie), Küchenarbeit (je eine Gruppe für den Vormittag, Mittag und Abend), Telefon- und Pfortendienst und Gartenarbeit bestimmt. Diese Dienste werden von einer zusätzlichen Lehrkraft geleitet und überwacht. Die Arbeiten werden nicht aus Nützlichkeitsgründen, sondern aus erzieherischen Motiven den Kindern anvertraut. Auch die Kleinen der ersten Klassen können schon mittun. Für sie werden einfache Dienste reserviert.

3. Die Schule und ihre Methoden

Von zwei Formen erzieherischer und bildender Einwirkung auf die Kinder spricht man in der Schulstadt. Die indirekte Beeinflussung der Schüler durch die Selbstverwaltung dient vor allem der harmonischen Ausbildung der ganzen Persönlichkeit. Diese Form der Menschenbildung ist zugleich der eigentliche Ansatzpunkt für die direkte Beeinflussung, die Schule im engeren Sinn. Diese bildet darum keinen „atomhaften Bereich“¹⁵⁾. Sie ist aufs engste mit der Arbeit verbunden, die turnusweise und auch sonst an den Nach-

¹⁵⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 124.

mittagen von den Schülern ausgeführt wird. Die eigentliche Schule knüpft sogar ihre Fäden mit der Umwelt des Schülers, der die konkreten Anschauungen und Erfahrungen entnommen sind, darauf der theoretische Unterricht aufbaut; ja sie führt auch in das zukünftige soziale Leben in Familie und Staat ein.

Aus alldem geht schon hervor, daß die eigentliche Schule nicht eine beherrschende Stellung in der Schulstadt einnimmt. Die Turnusarbeiter z. B. brauchen für die Zeit ihres Dienstes nicht am Unterricht teilzunehmen. Auch die einzelne Schulklasse ist keine isolierte Gruppe, sondern durch die verschiedenen Arbeiten, durch die Tätigkeit der Selbstverwaltung eng mit den übrigen Klassen verbunden. Dies, obwohl die Schüler in ihren Klassenräumen das Mittagessen einnehmen und im Schulhof der Ordnung halber in Spielgruppen gegliedert sind.

Der eigentliche theoretische Unterricht weicht in der Methode vom Herkömmlichen weit ab. Codignola meint, in der herkömmlichen Schule sei vielfach ein psychologisches Grundgesetz übersehen worden, das Gesetz, wonach konkretes Wissen nur durch die Lösung konkreter Probleme erworben werden kann ¹⁶⁾. Der Unterricht in der Schulstadt soll nun dieses Gesetz beachten und von der Erfahrung ausgehen und die Initiative des einzelnen wecken.

Die Schule mit ihrem Unterricht wird ganz in den Dienst der Gemeinschaft gestellt. Die Notwendigkeiten der Gemeinschaft sollen zur schulischen Arbeit anregen ¹⁷⁾. Das Schreiben geschieht nicht um seiner selbst willen, es ist eine Notwendigkeit für das Leben in der Gemeinschaft. Man braucht es, um Mitteilungen zu machen, um Gedanken und Erlebnisse besser ins Bewußtsein treten zu lassen. Bei der Stadtratssitzung wird daher geschrieben, ebenso bei der Gerichtsverhandlung. Für verschiedene Arbeitsbereiche gibt es sogar eigene Hefte, darin der gerade Dienstuende niederschreibt, was er schaut und innerlich erlebt. Der Pförtner z. B. schreibt auf, wer kommt, wie der Gast aussieht, was er wünscht. Der Grammatikunterricht und der Aufsatz im hergebrachten Stil ist verpönt. An dessen Stelle ist der lebendige Bericht getreten, der eigene Erfahrungen und Erlebnisse darstellt. Das Tagebuch ist an die Stelle des Aufsatzheftes gerückt. Das abwechslungsreiche Schulleben, das verschiedene Funktionen der Familie übernommen hat, hat beige-

¹⁶⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 263 f.

¹⁷⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 486.

tragen, daß die Kinder schon frühzeitig über einen für ihr Alter ungewohnt reichen Wortschatz verfügen.

Es scheint jedoch wenig glaubhaft, was Codignola einmal sagt: „Wir lehren nicht das Schreiben, die Schüler lernen sich mündlich und schriftlich ausdrücken mit den gewöhnlichen Übungen ihres Zusammenlebens ¹⁸⁾.“ Mag dies für begabtere, größere Schüler möglich sein, so ist es doch unwahrscheinlich, daß die Kinder der ersten Klasse von selbst das Schreiben und das Lesen lernen, mögen sie es auch als sehr nützlich empfinden. Vor allem bei etwas passiveren Naturen müssen doch verschiedene Anstöße von außen erfolgen. Der innere Antrieb, der Wert des Wissens als solcher genügt nicht, um den Schüler dazu zu bringen, mit Eifer etwas zu lernen. — Auch wage ich es anzuzweifeln, ob das Tagebuch im Volksschulalter wirklich so geeignet ist, die Ausdrucksmöglichkeit in sprachlicher Hinsicht zu pflegen. Den Kindern fehlen ja die Worte, um seelische Erlebnisse zu schildern. Ich habe fünf Jahre lang die italienische Volksschule besucht und kenne das Tagebuchführen als Hausaufgabe aus eigener Erfahrung und erinnere mich, wie es mir und den Mitschülern eine Plage war. Dies mag einen Grund darin haben, daß wir es in der uns fremden italienischen Sprache schreiben mußten. Es fehlten aber auch die Erlebnisse. Wenn sich vielleicht zu Hause einmal etwas Besonderes zugetragen hatte, da scheute man sich, dies ins Tagebuch zu schreiben. Man wollte Dinge aus dem Bereich der Familie nicht dem Lehrer oder gar der ganzen Klasse preisgeben. Dies geschah auch, denn man mußte manchmal den Bericht vorlesen. — Ob der Schüler an der Pforte der Schulstadt einsieht, was sein Bericht für einen Sinn hat, möchte ich auch anzweifeln.

Für die Lektüre in der Schule werden nicht die sonst üblichen kindertümlichen Lesebücher verwendet. Codignola findet die darin vorhandenen Zusammenstellungen fade und dumm, geeignet, den Geschmack der Schüler zu verderben anstatt zu bilden. Daher werden die Hauptwerke der Weltliteratur gelesen, die Bibel, Homer, Vergil, die Fioretti di S. Francesco, Ariosto. Die Kinder von der 3. Klasse aufwärts haben Gefallen daran gezeigt. Sie dürfen allerdings das Gelesene auf ihre Art erleben, sie dürfen es zeichnen, nacherzählen, noch einmal still für sich lesen. Man dürfe nicht die Kinder durch dichterisch wertlose Lektüre an ihrem Kindischsein festhalten ¹⁹⁾. Suzanne Landsberg erklärt diese für

¹⁸⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*, S. 265.

¹⁹⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „*Bildung und Erziehung*“, Wiesbaden 1951, S. 492.

uns ungewohnten Erfolge mit der Frühreife des italienischen Kindes ²⁰⁾). Von anderer Seite her ist mir bekannt, daß die von den italienischen Lehrplänen an der Mittelschule (3. Klasse, 14 Jahre alte Schüler) vorgeschriebene Lektüre einer gekürzten italienischen Homerausgabe das Kreuz der Lehrer ist, weil die Schüler für den Reichtum der schmückenden Beiwörter und für die epische Breite in diesem sehr dramatischen Alten kein Verständnis haben.

Der Geschichtsunterricht geht von vertrauten Dingen aus. Von der Gegenwart, von der Geburt Christi, von den Baudenkmalern der Medizäerstadt, an die sich manche geschichtliche Erwägung anknüpfen läßt. Der Lehrer wird sich bemühen die Entwicklung der Zivilisation darzustellen und daher mehr die Schöpfer und Träger der Kultur in das Blickfeld der Kinder rücken als die Feldherrn und Diplomaten. Bei der Behandlung von geschichtlichen Persönlichkeiten wird versucht, deren Werdegang zu schildern, ihre oft bescheidenen Anfänge, und nicht in erster Linie ihre große Leistung. Die Kinder sollen erleben, daß auch sie und ihre Arbeit ein Teil der Geschichte ist. In den oberen Klassen werden den Schülern Themen gestellt, die sie mit Hilfe der Bibliothek erarbeiten sollen ²¹⁾).

Bevor in der Schulstadt Unterricht in Geographie, Naturwissenschaften und Mathematik erteilt wird, müssen die Schüler zu genauer sachlicher Beobachtung angeleitet werden. Ehe sie an diese Fächer herangehen, braucht es viel Erfahrung. In Küche und Garten und auf Spaziergängen müssen sie gelernt haben, die Augen offen zu halten und zu beobachten.

In Geographie und Naturkunde gilt es, an das Geschaute anzuknüpfen, seien es die Erlebnisse auf Spaziergängen oder im Schulgarten. Da können die Kinder sehen, was in der Schule nun theoretisch behandelt wird: Bäume und Blumen und Tiere, Fluß und Hügel, Sonne, Wind und Regen. Diese lebendigen Anschauungen sind viel wertvoller als solche, die durch Bilder erzielt werden.

Der Mathematikunterricht wächst spontan aus den vielen von den Kindern auszuführenden Arbeiten und Aufgaben heraus. Nicht bloß die Mitglieder des Finanzreferates brauchen die Mathematik, ebenso die Bibliothekare, die Küchendiener, die Verwalter der Schulzeitung, die Beamten der Krankenversicherung. Man braucht bei dieser

²⁰⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz, In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 125 f.

²¹⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz, In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 126.

Vielfalt von Tätigkeiten nicht lange nach lebensnahen Aufgaben zu suchen. Durch diesen aus der Praxis herausgewachsenen Unterricht wird auch das praktisch-wirtschaftliche Verständnis geweckt, das Kindern so oft fehlt. Sie werden zur Sparsamkeit angeleitet und erkennen frühzeitig den Wert des Geldes und die Mühe, mit der es erworben werden muß.

Besonderes Gewicht gelegt wird in der Schulstadt auf die ästhetische Erziehung durch die Pflege des Musischen. Dies ist besonders hervorzuheben, da die italienischen Lehrpläne bisher wenig dafür übrig hatten. Es mutet eigenartig an, daß die so sangesfrohen Italiener keinen Gesangsunterricht in der Schule erhalten. Da sich die Schulstadt zur harmonischen Ausbildung aller kindlichen Kräfte bekennt, wird begreiflicherweise das Musische auch gepflegt. Man sieht darin ein wichtiges Element der geistigen Bildung. Gesang und Zeichnen, Tanz und Theater, Modellieren, Basteln und Schreiben sind nicht in erster Linie dafür da, daß die Kinder etwas lernen, sondern fähig werden, sich verschiedentlich auszudrücken und diesen Ausdruck immer besser zu formen. Daher soll nicht nach Modellen gearbeitet werden. Der Lehrer soll den Aufsatz und die Zeichnungen auch nicht verbessern, sondern dem Kinde Freiheit lassen, damit es unbeeinflußt aus innerer Sammlung, spontan Gedanken und Gefühle zum Ausdruck bringe. Professor Codignola betont, daß die ästhetischen Fächer „soviel wie möglich mit dem wirklichen Leben der Schüler verbunden seien ²²⁾.“ Auch Suzanne Landsberg hebt hervor, daß der Gesang als Funktion des sozialen Lebens der Schule in den Plan der Schulstadt aufgenommen wurde ²³⁾.

Trotz der reichen Vielfalt der Wege und Ziele in der Pestalozzi-Schulstadt wird die religiöse Erziehung darin vernachlässigt. Professor Codignola berührt diese Frage in seinen Werken ausdrücklich nie. Aus manchen Äußerungen aber läßt sich ersehen, daß er das Religiöse auf das sittliche Leben, auf Anständigkeit und Nächstenliebe einschränkt. Er ist jedem von außen herangetragenen, klar formulierten Wissen abhold. Auch die Moralität muß sich nach seiner Meinung spontan von innen heraus entfalten. Suzanne Landsberg meint, die religiöse Erziehung geschehe ganz im Sinne Pestalozzi, der die Nächstenliebe besonders betonte. Die Lektüre der Evangelien, der Fioretti di S. Francesco und

²²⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 492.

²³⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/3, S. 129.

anderer Werke der Literatur vervollständigen die religiöse Erziehung, von der aller Dogmatismus und jede Auseinandersetzung mit abstrakten Problemen über das Wesen Gottes ferngehalten werden ²⁴⁾). Gelegentlich meines Besuches in der Schulstadt konnte ich ungefähr dasselbe erfahren. Erst von der 5. Klasse an kommt der Geistliche zum Religionsunterricht in die Schule. Diese Einstellung zum Religiösen in einem einheitlich katholischen Lande, in einer Schule, die das Versagen der Familie wahrnimmt und sich berufen meint, diese zu ersetzen, zeigt an, daß dieser Schulversuch nicht auf christlicher Grundlage aufbaut. Auch andere Hinweise lassen darauf schließen.

Daß eine solche Schule mit ihrem direkten auf das Arbeitsschulprinzip aufbauenden Unterricht und mehr noch mit ihrem indirekten Unterricht an den Lehrer besondere Anforderungen stellt, ist leicht einzusehen. Es wäre ein Irrtum zu meinen, daß eine Schule mit Selbstverwaltung der Schüler, den Lehrer nahezu überflüssig mache. Wenn auch vieles durch die Schüler geschehen kann, was in der traditionellen Schule vom Lehrer oder Schuldienner getan wird, so braucht er doch stets ein wachsames Auge und viel Verständnis für die Kinderseele, Geduld und Liebe. Auch die eigentliche Schule, die immer von den gegebenen Situationen ausgehen muß und nicht nach einem starren Schema, nach einer ausgearbeiteten Vorbereitung gehalten werden kann, verlangt vom Lehrer eine gewisse Beweglichkeit und ein umfangreicheres sicheres Wissen, vor allem genaue Kenntnis der Umwelt. Wegen der vielfältigen Arbeiten, die neben der eigentlichen Schule turnusweise geschehen, muß der Lehrer den Blick über seine Klasse hinausrichten. Er darf nicht den Überblick verlieren, er muß die Zusammenarbeit mit den Lehrern der anderen Tageshälfte und mit den zusätzlichen Lehrkräfte pflegen. Er muß in erster Linie der mitarbeitende Kamerad seiner Schüler sein, der sie liebevoll und geschickt anleitet, ohne daß sie es eigentlich merken, daß sie von jemanden geführt werden. Dadurch wird er eine Atmosphäre des Vertrauens und einer fröhlichen Geschäftigkeit schaffen, unerläßliche Bedingungen für eine fruchtbare Erziehung ²⁵⁾).

Da an die Lehrpersonen in der Schulstadt so hohe Anforderungen gestellt werden, ist es begreiflich, daß vor allem anfangs sie sich nicht recht in das neuartige Schulleben einfühlen konnten. Sie stellten das erste große Hindernis in

²⁴⁾ Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/₃, S. 128.

²⁵⁾ Codignola, Ernesto: Un esperimento di scuola attiva, S. 13.

der Verwirklichung des Schulstadtgedankens dar. Mehrmals mußten die Lehrpersonen gewechselt werden. Codignola meint, sie seien so sehr in ihrem Beruf gefangen gewesen, daß sie neue Wege nur schwer begreifen konnten ²⁶⁾. Suzanne Landsberg meint, die Lehrer mußten sich erst entberuflichen, die pädagogischen Lehrsätze und Methoden vergessen und dann unbefangen der Wirklichkeit gegenüberreten. Sie stellt auch ganz treffend fest, daß bei diesen Lehrern die Berufung und die natürliche Begabung viel stärker ins Blickfeld treten als bei den Lehrern der traditionellen Schule ²⁷⁾.

4. Ideen und Ziele der Schulstadt

Wenn auch die Pestalozzi-Schulstadt aus der Not der Zeit herausgewachsen ist, so ist dieser Schulversuch doch nicht eine pädagogische Improvisation. „Die Kluft zwischen Theorie und Praxis, ein alter italienischer Fehler“ ²⁸⁾ konnte hier dank der Fähigkeiten und Erfahrungen von Professor Codignola und seiner Gattin, Frau Maria Anna, die „Zentralseele“ der Schulstadt ²⁹⁾, vermieden werden.

Dennoch ist die Schulstadt nicht eine rein aprioristische Konzeption. Sie ist organisch aus einigen Ideen herausgewachsen, durch die man allmählich verschiedene Ziele erreichen wollte ³⁰⁾. Das Wappen der Schulstadt, eine Schildkröte mit einem Segel und dem Spruch: *Festina lente!* weist auch darauf hin, daß man langsam, aber mit Ausdauer doch weiterkommen will ³¹⁾.

Die Pestalozzi-Schulstadt will einmal nicht eine Schule sein, die einseitig auf passive Vermittlung von theoretischem Wissen eingestellt ist. Der Götzendienst des Wissens und die Schulbank als Sinnbild einer Erziehungsweisheit müsse zurückgewiesen werden. Das Unterrichten dürfe nicht als ein kompliziertes Zeremoniell aufgefaßt werden, das man noch überdies mit dem Vorgang der Erziehung verwechselt ³²⁾. Auch gilt es, den größten Fehler der italienischen Schule zu vermeiden: die Isolierung der Schule vom Leben, ihre

²⁶⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 250.

²⁷⁾ Landsberg Suzanne: *Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz*. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/3, S. 130.

²⁸⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 3.

²⁹⁾ Landsberg, Suzanne: *Die Pestalozzi-Schulgemeinde in Florenz*. In „Die berufliche Ausbildung“, Bern 1952/3, S. 130.

³⁰⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 5.

³¹⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 296.

³²⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 6.

Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 482.

lebensfremde Haltung den Interessen und Problemen der Gemeinschaft gegenüber ³³). Ebenso müsse man den Mut haben, auf Schul- und Hausaufgaben zu verzichten. Nie dürfe man sich vom Dämon einer formalen Vollständigkeit leiten lassen ³⁴). „Die Lehrpläne können nicht beanspruchen, die Menge der Kenntnisse, die mitzugeben sind, aufzuzählen, ohne in das veraltete Vielwissen zu verfallen, das das Gegenteil von wirklichem Wissen ist. Sie können nur ein gedankliches Bildungsziel entwerfen ³⁵).“ Anstelle einer enzyklopädischen Wissensansammlung müsse eine fortschreitende Eroberung der eigenen Person und der Umwelt treten ³⁶).

Mit diesem letzten Gedanken ist schon auf ein positives Ziel der Schulstadt hingewiesen, das schon erwähnt wurde: die harmonische Entfaltung der Persönlichkeit. „Auf dieses Ideal der harmonischen Bildung kann man nicht verzichten, wenn man nicht auf einen der kostbarsten Schätze der westlichen Kultur verzichten will“, sagt Codignola einmal ³⁷). Für eine harmonische Entfaltung der Persönlichkeit spricht schon die Anlage des Kindes. „Es ist immer wieder beobachtet worden, daß Kinder und Jugendliche nur danach streben, die eigenen Energien zu entfalten, die eigene menschliche Natur zu zelebrieren“ ³⁸). Wenn diese Worte Codignolas in der einseitig übertriebenen Form auch falsch sind (die Kinder streben *auch* nach anderen Dingen als nach Entfaltung ihrer Energien und nicht *nur* danach, ihre Natur zu zelebrieren), so enthalten sie doch ein Körnchen Wahrheit, die gerade in der Schule der Vergangenheit übersehen worden ist. Was im Kinde angelegt ist, drängt zur Entfaltung, und die Schule hätte die Aufgabe, diese zu fördern.

Dies geschieht in Codignolas Schulstadt durch die Einführung der Handarbeit und des Arbeitsschulprinzips (*metodo attivo*). Die Arbeit wird in der Schulstadt nicht bloß für ein paar Stunden im sogenannten Werkunterricht gepflegt. Sie ist vielmehr die Grundlage (*il pernio*) der ganzen Schulstadt. Codignola sagt einmal: „Unsere Schule wird weiterhin vollständig versagen, wenn sie nicht die Arbeit zu ihrer Grundlage macht. Dies ist nicht geschehen, wenn man

³³) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 5.

³⁴) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 28.

³⁵) Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 491.

³⁶) Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 257.

³⁷) Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 483.

³⁸) Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 483 f.

bloß ein paar Stunden Handarbeit einführt. Es muß vielmehr von Grund auf die Schule zu einer Arbeitsgemeinschaft umgestaltet werden. Die Scheidewand zwischen geistiger und körperlicher Tätigkeit muß endlich einmal fallen. Sie besteht ja auch im außerschulischen Leben nicht. Der Versuch der Schulstadt kann nur Erfolg haben, wenn man sich trennt von dem herkömmlichen Begriff der Arbeit und von der Auffassung, wonach die Schule zusammenhanglose Kenntnisse und den Niederschlag fremder Erfahrungen mitzuteilen habe. Die Schule muß sich vielmehr in ein Laboratorium verwandeln, darin Lehrer und Schüler sich durch die Vielfalt des gemeinsamen Lebens formen lassen ³⁹⁾."

Bei der Konferenz der Leiter von Kinder- und Jugendgemeinschaften im Juli 1948 in Trogen (Schweiz) betonte Codignola dasselbe mit ähnlichen Worten: „Die Arbeit, das Rückgrat der Schulstadt, ist so gut in ihre Organisation eingliedert, daß sie für uns kein Problem darstellt. Sie wird nicht als Tätigkeit neben anderen empfunden, sie ist deren Seele. Durch die Arbeit hört die Schule auf, jenes gekünstelte, stumpfsinnige, langweilige Milieu zu sein, und wird dafür ein Mittelpunkt sozialer Betätigung, und dies aus eigenem Antrieb ⁴⁰⁾." Und an anderer Stelle spricht Codignola den doch etwas unwahrscheinlich klingenden Satz aus: „In unserer Schule merken wir nicht, daß wir arbeiten, so wie man nicht merkt, daß man atmet ⁴¹⁾."

Die Arbeitsmöglichkeiten sind groß. Im günstigen Falle kann die Schule eine wirkliche Werkstatt mit allerhand geeignetem Werkzeug und Material werden. Aber dies ist nicht einmal notwendig. In jeder Schule gibt es Gemeinschaft und damit Gelegenheit zu geordneter und fruchtbarer Arbeit. Es gibt kein Klassenzimmer, das nicht gefegt, abgestaubt, geschmückt werden muß; es gibt keine Gemeinschaft, in der sich nicht Arbeiten verteilen lassen ⁴²⁾.

Die Schulstadt geht von der Voraussetzung aus, daß eine Schule die häuslichen Erfahrungen der Kinder weiterführen, vertiefen und ordnen soll. Überdies soll sie auf die konkreten Erfahrungen des Lebens in der Gemeinschaft der Erwachsenen vorbereiten, ohne daß es zwischen Vergangenheit und Zukunft zu einem Bruch kommt. Darum muß auch die Arbeit die ganze Schule beherrschen ⁴³⁾.

³⁹⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 232.

⁴⁰⁾ Brosse Thérèse: *Enfants sans foyer*. Unesco-Publication 574. S. 17.

⁴¹⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: die Schulstadt Pestalozzi in Florenz. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 490.

⁴²⁾ Vgl. Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 233.

⁴³⁾ Vgl. Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 228.

Damit will Codignola nicht die Kultur schmähen oder eine banale Handgeschicklichkeit (*praticismo banale*) preisen, vielmehr soll dadurch hingewiesen sein auf den wirklichen Vorgang, durch den man sich Kultur aneignen kann ⁴⁴⁾. Denn man lernt nach Codignola etwas zu schaffen nur, wenn man etwas tut (*Soltanto facendo si impara*). ⁴⁵⁾ Das wirkliche Wissen erwerben wir uns durch konkrete Lösung konkreter Probleme. „Das wenige konkrete Wissen, das jeder von uns besitzt, haben wir größtenteils in der Lehre des Lebens erobert und nur aus Unachtsamkeit pflegen wir es den Übungen aus der Schulzeit zuzuschreiben ⁴⁶⁾.“

Aus diesen Aussagen Codignolas geht hervor, daß er die Arbeit doch etwas überschätzt. Sie hat sicher eine Berechtigung, auch die Handarbeit, da man in ihr einen Weg zur Menschenbildung sehen kann. Aber es geht doch zu weit, die Handarbeit als einzige Methode anzusehen, durch die Kinder und Jugendliche geistig und sittlich geformt werden können. Die intellektualistische Lernschule hatte leider den Sinn und den Wert der Arbeit für die Bildung und Erziehung übersehen. Aber diese Einseitigkeit hätte nicht unbedingt ins andere Extrem führen müssen, das die Arbeit über alles setzt, die körperliche Arbeit über die Tätigkeit des Geistes stellt. Pestalozzi hat auch den hohen Wert der Arbeit erkannt, ohne sie zum einzigen Bildungsweg zu erheben. Den übertreibenden Äußerungen Codignolas gegenüber sind die Worte Pestalozzi über den Wert der Arbeit wohlthuend mild: „Es ist mir bis zur Unwidersprechlichkeit klar geworden, um wieviel wahrhafter der Mensch gebildet wird durch das, was er tut, als durch das, was er hört.“

Für den Unterricht in den theoretischen Fächern tritt nun Codignola dieselbe einseitige Betonung des Prinzips der Arbeitsschule, die Selbsttätigkeit des Schülers im Unterricht. „In dieser Schule (in der von ihm erdachten, den Bedürfnissen der Zeit entsprechenden Schule) dürfen nur jene Kenntnisse Bürgerrecht haben, die spontan aus der gelebten Erfahrung wachsen. Man müßte den Mut haben, die anderen zu verschmähen. Sie sind ein falscher Reichtum und eine wirkliche Gefahr ⁴⁷⁾.“ Was Codignola für eine neue Schule fordert, das wollte er in seiner Schulstadt verwirklichen. Der Unterricht sollte darin aus den Dingen und aus der spontanen Entfaltung der natürlichen kindlichen Kräfte herauswachsen ⁴⁸⁾. Der theoretische Unterricht dürfe nicht

⁴⁴⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 20.

⁴⁵⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 20.

⁴⁶⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 244 f.

⁴⁷⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 240.

⁴⁸⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 250.

ein Geschenk von oben sein, er müsse eine Eroberung von unten herauf sein. Daher müsse er aus der wirklichen Erfahrung erwachsen. Der Lehrer dürfe nicht sein Wissen mitteilen, er solle vielmehr dem Schüler helfen, sein eigenes zu erwerben ⁴⁹⁾. Dies gilt für alle Zweige des Wissens. „Wir lehren nicht schreiben“, sagt Professor Codignola, „die Schüler lernen sich mündlich und schriftlich auszudrücken. Durch ihre gewöhnlichen Verpflichtungen in der Gemeinschaft, in der Diskussion mit dem Lehrer und den Schülern, im Bericht über das Erlebte, in der Ausübung der Ämter ⁵⁰⁾.“ „Keine wörtliche Belehrung kann die Erneuerungskraft erlebter Erfahrung haben ⁵¹⁾“. „Zum Erkennen, zum Besitzergreifen gelange ich nur auf Gebieten, zu denen ich durch persönliches Vorgehen gedrungen bin. Keiner kann mir das Leben kürzer machen, keiner mich an seinen Ergebnissen teilhaben lassen, wenn ich nicht für meinen Teil den Weg wieder durchmessen habe, der ihn zu seinen Ergebnissen geführt hat ⁵²⁾.“ Auch in seinem letzten Werk über die Erfahrungen der Schulstadt, das 1954 erschienen ist, zeigt Codignola dieselbe Meinung. Nachdem er die größere Bedeutung der Persönlichkeitsbildung vor der Wissensvermittlung erwähnt hatte, fährt er fort: „Das Wissen teilt man nicht mit, man weckt es durch die persönliche Schülererfahrung ⁵³⁾.“

Es ist erfreulich, daß Codignola sich sehr entschieden für das Arbeitsschulprinzip einsetzt. Da in Italien diese Methode in der Volksschule doch nicht allgemein geübt wurde, ist es begreiflich, daß er sich so entschieden für sie einsetzt. Leider gerät er dabei in Gefahr, in der aktiven Methode das Allheilmittel zur Menschenbildung zu sehen. Rezepte für alle gibt es in der Erziehung nicht, da sie es mit Menschen zu tun hat, deren Individualität verschiedene Methoden fordert. „Zum Erkennen, zum Besitzergreifen gelange ich nur auf Gebieten, zu denen ich durch persönliches Vorgehen gedrungen bin“, sagt Codignola einmal ⁵⁴⁾. Dies ist sicher ein sehr guter Weg, um Erkenntnisse auf bestimmten Sachgebieten sich anzueignen. Gibt es aber nicht auch Erkennt-

⁴⁹⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 264.

⁵⁰⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 265.

⁵¹⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 490.

⁵²⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 491.

⁵³⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 11.

⁵⁴⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 491.

nisse, die ich von anderen übernehme, ohne ihren oft mühsamen und kostspieligen Weg der Forschung nochmals zu gehen? Bedeutet es nicht einen Stillstand aller Wissenschaft, wenn jeder auf jedem Gebiet von vorne anfangen soll?

Vielleicht meint Codignola unter „persönlichem Vorgehen“ ein Sich-Bemühen um das Wissen aus Wissensdrang und Interesse. Damit wird sicher das Wissen eher ein bleibender Besitz, aber jeder Mensch hat Erkenntnisse, die er nicht der aktiven Methode verdankt. Sie ist daher nicht die einzige.

Wie im direkten Unterricht soll auch in der Charakterbildung die Selbsttätigkeit des Schülers die Hauptrolle spielen. Lassen wir wieder Codignola selbst sprechen: „Die Disziplin wird nicht vom Lehrer gefordert, sie wird von den Bedürfnissen der Gemeinschaft auferlegt. Lohn oder Strafe fallen nicht vom Himmel, sie sind das natürliche Ergebnis der Antwort aus der Umwelt, in der der einzelne lebt ⁵⁵⁾.“ Schafft den Kindern und Jugendlichen Lebensbedingungen, in denen sie ihren Tätigkeitsdrang frei entfalten können, appelliert an ihre wirklichen Fähigkeiten, an die spontanen Antriebe ihrer Natur, an ihre Interessen und ihr werdet merken, daß ihr es mit Jungen zu tun habt, die bereit sind, mit dem Lehrer und den Kameraden Beziehungen aufzunehmen, mitzuarbeiten und Verpflichtungen für die Gemeinschaft zu übernehmen ⁵⁶⁾.

In der freien Wahl des Städtischen Ausschusses und des Ehrengerichtes kommt diese Anerkennung der Freiheit und der spontanen Willensäußerung aller Schüler am klarsten zum Ausdruck. Dadurch will man den Boden bereiten, auf dem später ein bürgerliches Leben auf demokratischer Grundlage gedeihen kann. Die Erfahrungen in der Schulstadt haben gezeigt, daß die Selbstverwaltung der Schüler ein vorzügliches Mittel ist, Jugendlichen Verständnis für die Notwendigkeit und den Sinn der Gesetze zu wecken. „Sie (Magistrat und Ehrengericht) führen vor allem zu Verständnis und Achtung des Gesetzes, in seinem mehr äußeren Aspekt des Rechtes wie zum tieferen des Sittengesetzes.“ „Diese beiden Einrichtungen sind demnach ein mächtiges Erziehungswerkzeug im Hinblick auf Selbstkontrolle, Gefühlsbeherrschung, Klärung der Ideen, Vertiefung der Grundsätze, die die Beziehungen zwischen den Menschen regeln. Aber das erzieherische Werk besteht hier wie immer nicht so sehr in den Einrichtungen wie in den Zielen, die wir bewußt durch sie verfolgen. Es genügt nicht, in einer Schule

⁵⁵⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*. S. 264 ff.

⁵⁶⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 9.

Verwaltungsausschuß und Tribunal zu errichten, um den herrschenden Geist zu wandeln... Was in der Erziehung zählt, sind niemals Technik und Mittel, sondern die innere Haltung des Lehrers, die Klarheit seiner Vorstellungen, sein Verstehen, sein Takt, das Erfassen der Seele ⁵⁷⁾!" Daher werden durch die Schülerselbstverwaltung die Lehrer nicht entthront, ihre Verantwortung wächst vielmehr. Der Erfolg der Erziehung hängt gerade auch in der Schulstadt von der Lehrerpersönlichkeit ab ⁵⁸⁾. Der Lehrer bleibt also trotz Stadtrat und Ehrengericht ein Faktor bei der Erziehung junger Menschen. „Die Freiheit und Selbstverwaltung der Schüler bedeutet nicht eine scheinbare oder wirkliche, auch nicht eine teilweise oder gänzliche Ausschaltung der Lehrer-Autorität. Dies würde eine radikale Zerstörung eines notwendigen Faktors der Erziehung bedeuten ⁵⁹⁾.“

Was im Anschluß an die Darstellung der Jungenrepublik von Civitavecchia über die Selbstverwaltung der Schüler gesagt worden ist, gilt größtenteils auch hier. Ein besonderer Vorteil der Selbstverwaltung der Schulstadt scheint mir jedoch zu sein, daß sie großen Wert auf die Arbeit aller im Dienste der Gemeinschaft legt und nicht so sehr durch tägliche Diskussionen in Volksversammlungen ein unwirkliches Bild vom Leben in der Demokratie vermittelt. Daß man jedoch in der Schulstadt schon Kindern im Volksschulalter die Selbstverwaltung aufbürdet, scheint mir ein Nachteil zu sein, da sie doch trotz eventueller Frühreife deren Anforderungen nicht gewachsen sind. Deswegen wurden ja auch zusätzliche Lehrkräfte mit der Überwachung und Förderung der Selbstverwaltung beauftragt. Dadurch wird aber m. E. die Selbstverwaltung noch mehr zur Lüge und Täuschung, da damit die Kinder, vielleicht sehr geschickt und klug, von oben dirigiert werden, während ihre demokratisch gewählten Beamten und die demokratischen Spielregeln, einen ganz anderen Anschein erwecken. Auch hier ist die Selbstverwaltung mehr eine Frage der Erzieher als eine Frage der Methode.

5. Bewertung der Schulstadt

Eine Bewertung der Schulstadt nach den feststellbaren Erfolgen fällt ohne Zweifel günstig aus. Dies mag seinen Grund darin haben, daß trotz der etwas einseitig formu-

⁵⁷⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz, In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 487.

⁵⁸⁾ Codignola, Ernesto: Un esperimento di scuola attiva. S. 29 f.

⁵⁹⁾ Codignola, Ernesto: Un esperimento di scuola attiva. S. 13.

lierten Methoden letztlich doch die Erzieherpersönlichkeit mehr gilt und erreicht als eine Anleitung. Schon nach einem Jahre (Februar 1946) konnte Codignola schreiben: „Die Ergebnisse haben bis jetzt unsere optimistischen Hoffnungen übertroffen... Die kleinen ungezähmten Wildlinge, schmutzig, rachsüchtig und grob, beugen sich allmählich einer spontanen Disziplin und fangen langsam an, Geschmack zu finden an den Einrichtungen, darin sie mitarbeiten. Es fehlen nicht die Rückfälle... Aber die innere Umwandlung hat sich schon angebahnt... Auch die Schlimmsten haben zumindest wieder ein Schuldbewußtsein erworben. Wenn sie in ihren Bemühungen unterstützt werden, wird bald der Sieg endgültig sein. Sogar ihre Gesichter sind freundlicher, heller, edler, ihr Benehmen ist feiner geworden. Sie sind fröhlich und dankbar. Sie pflegen ihre Person und schämen sich, schmutzig zu sein. Die Familien selbst gestehen uns, daß sie ihre Kinder nicht wieder erkennen... Es ist ein Wetteifer unter den Schülern, in ihre Schulstadt zu kommen und darin aktiv teilzunehmen. An schulfreien Tagen streichen sie um die Schule herum, als hätten sie Heimweh danach ⁶⁰⁾.“

Auch die Wissenschaft hat ein positives Urteil über die Schulstadt abgegeben. Die Pädiatrische Klinik der Universität und das Institut für angewandte Psychologie der Stadt Florenz haben im Verein mit der Harvard School of Public Health von Boston (U.S.A.) während des Schuljahres 1952-1953 die physische und psychische Entwicklung der Kinder einiger Florentiner Schulen eingehend studiert, um eventuelle Mängelzustände durch eine Schulreform beheben zu können. Unter anderem wurde auch der Einfluß verschiedener pädagogischer Systeme auf die Entwicklung der Persönlichkeit in der Pestalozzi-Schulstadt und in der Vittorio-Veneto-Schule erforscht. Ein vorläufiger Bericht darüber, wie er in Codignolas Schrift: *Un esperimento di scuola attiva* ⁶¹⁾ veröffentlicht ist, zeigt ungefähr folgendes Bild: Die zum Vergleich ausgewählten Kinder aus beiden Schulen wiesen ungefähr dasselbe Intelligenzniveau auf. Aus dem Vergleich freier und vorgegebener Aufsätze und Zeichnungen ergab sich für die Kinder der Pestalozzi-Schulstadt eine größere Spontaneität, Originalität und Produktivität. Weiters eine lebhaftere affektive Teilnahme an der Umwelt, eine größere allgemeine Reife in der Persönlichkeitsstruktur, ein lebhafteres Gefühl persönlicher Verantwortung, ein entwickelteres bürgerliches Gewissen, allgemein gesagt, eine größere Fähigkeit zum freien Ausdruck. Der Rorschachtest ergab für die

⁶⁰⁾ Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*, S. 258 f.

⁶¹⁾ Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*. S. 67 ff.

Schüler der Schulstadt ein höheres Intelligenzniveau auch bezüglich der Entfaltungsmöglichkeiten.

Besondere Erwähnung verdient m. E., daß sich diese weltliche Schule gerade der Armen annimmt und sich ihnen widmet, um so diese jungen Menschen vor der Verwahrlosung zu bewahren oder daraus zu retten. Das Vorbild Pestalozzis hat hier wieder neue Zugkraft erhalten. Codignola findet auch einen Zugang zu diesen armen Kindern. Er erzieht sie mit der Arbeit zur Arbeit. Diese kann einmal die Grundlage einer besseren Existenz für sie werden. Dabei verbindet er Arbeit und Bildung, Schule und Leben zu einer Einheit, die nachhaltig das Leben dieser jungen Menschen zu beeinflussen vermag.

Auch das weit verbreitete Vorurteil, eine Volksschule habe in erster Linie Wissen zu vermitteln, bannt er aus dem Bereich der Schulstadt. Seine Schule soll nicht bloß auf dem Papier eine Erziehungs- und Lebensschule sein. Auch in der Tat, im täglichen Schulleben kommt der Vorrang der Charakterbildung vor der Verstandesbildung zur Geltung. „Unsere Schule kann über einen Verstoß gegen Grammatik und Syntax oder über eine falsche arithmetische Aufgabe hinwegsehen, sie ist aber unerbittlich gegen Äußerungen von Feigheit, Grausamkeit, Unehrllichkeit, Lüge; sie bestraft Diebstahl und Lüge strengstens; sie verfolgt unaufhörlich die Äußerungen von Trägheit, Schlampigkeit und Gemeinheit“ ⁶²). Auch der Bericht über die charakterliche Eigenart anstatt der einseitigen aufs Intellektuelle ausgerichteten Benotung der Schüler zeigt, worauf die Schulstadt besonderen Wert legt.

Mit bewundernswertem Optimismus wird Codignola nicht müde, in Zeitungen und Zeitschriften eine Reform der Schule in Italien zu fordern. Nicht leere Worte sind es, er fängt auch einen Versuch an und führt ihn mit stetiger Ausdauer weiter. Auch sieht er in der Schule einen Weg, nahezu den Weg, weite Kreise des Volkes zu beeinflussen, zu ändern, ja aus der Armut zu Wohlstand zu führen.

Meines Erachtens erwartet sich Codignola allerdings von der Schule zuviel, nicht bloß, daß sie die versagende Erziehung der Familien unterstützen, sondern daß sie sogar deren Aufgabe übernehmen sollte. Darauf deutet schon einmal Codignolas Meinung hin, wonach die heutige menschliche Gesellschaft ob des Versagens der Familie einen neuen Erziehungsorganismus hervorbringen müsse, der die Familie, wo es nötig, ersetze ⁶³). Noch deutlicher zeigt sich seine nicht

⁶²) Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*, S. 258.

⁶³) Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*. In *Bildung und Erziehung* 1951, S. 484.

gerade Familien fördernde Haltung, wenn er sagt, die Verwandlung der Lernschule in eine Erziehungsschule sei um so notwendiger, da Vater und Mutter aufgehört haben wirkliche Erzieher zu sein. Deswegen müsse die Schule früher oder später das schwere Erbe der Familie antreten (*assumere su di sè la gravosa eredità*), indem sie sich selbst in eine Familie verwandle, in eine rudimentäre soziale Gemeinschaft ⁶⁴). Ebenso weist Codignolas Forderung, die Schule müsse an den größeren Orten die Schüler den ganzen Tag in der Schule behalten, auf eine Einschränkung der elterlichen Verantwortung für ihre Kinder hin ⁶⁵).

Müßte man nicht vielmehr die Elternverantwortung wieder stärken und gerade in Italien die wirtschaftliche Not beheben, auf daß die Familie wieder befähigt werde, ihre Erziehungsfunktion auszuüben? Die Familie ist doch auf die menschliche Natur aufgebaut und kann daher nur unterstützt, nicht ersetzt werden. Die menschliche Natur bleibt aber immer gleich. Darum braucht es keinen neuen Erziehungsorganismus, vielmehr soll der kranke Erziehungsorganismus der Familie durch Schule und Staat wieder gesunden können.

Wenn man die theoretischen Erwägungen Codignolas über die Schulstadt liest, kann man sich nicht ganz vom Eindruck frei machen, als sei für ihn die Erziehung nur die ungehinderte freie Entfaltung des Kindes im geeigneten Milieu. Trotz seiner ausdrücklichen Ablehnung Rousseauscher Erziehungsauffassung ⁶⁶) kann man sich manchmal schwer der Meinung enthalten, der Gelehrte verkünde reinen Naturalismus, eine Pädagogik, die Anpassung, ja Unterwerfung unter die jeweilige Situation vertrete ⁶⁷). „Oberstes Gesetz ist die Notwendigkeit“, sagt Codignola einmal und meint damit, jede Ordnung in der Schulstadt dürfe nicht von Menschen auferlegt werden, sie müsse sich aus der Lage ergeben ⁶⁸).

Im Gegensatz zu anderen ähnlichen Einrichtungen wird in den Berichten über die Schulstadt wenig über die Entfaltung der Individualität gesprochen. Vielmehr wird die Gleichheit aller betont. Daß die Kinder der Schulstadt alle gleiche Schulschürzen tragen wird zwar als Notwendigkeit hinge-

⁶⁴) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, In *Bildung und Erziehung* 1951, S. 10.

⁶⁵) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, S. 30.

⁶⁶) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, S. 14.

⁶⁷) Codignola, Ernesto: *Educazione liberatrice*, S. 264.

Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, S. 7.

⁶⁸) Codignola, Ernesto und Anna Maria: *Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz*, In *Bildung und Erziehung* 1951, S. 486.

stellt, um die ärmliche Kleidung der einzelnen zu bedecken; es könnte aber auch aus dieser gleichmachenden Grundhaltung herauswachsen. Weiters wird darauf hingewiesen, daß die gemeinsamen Obliegenheiten abwechselnd den Lehrern und den Schülern zufallen ⁶⁹).

Nun ist es ja schön, wenn auch der Lehrer überall zugreift. Ob aber die Einsicht der Kinder, daß es im Leben Untergebene und Vorgesetzte geben muß, daß die Arbeiten auf dieser Erde verschieden verteilt sind, nicht auch erzieherisch zu fördern wäre? Auch die Koedukation, vor allem in den oberen Klassen, könnte man aus dieser Tendenz, die Gleichheit aller zu betonen, verstehen.

Obwohl die mir zugängliche Literatur die verschiedensten Probleme der Schulstadt behandelt hat, vermißt man darin die Erwähnung einiger Probleme, die im Rahmen einer Erziehungsschule behandelt werden müßten. Nirgends wird auf die Problematik der Koedukation hingewiesen, die in den oberen Klassen wohl Probleme aufwerfen müßte. Auch handelt es sich in der Schulstadt nicht bloß um die Koinstruktion, da das Leben außerhalb des eigentlichen Unterrichtes ja als viel wichtiger angesehen wird. Auch die Frage der Berufsberatung und der Nachbetreuung der Schüler nach ihrer Entlassung aus der Schule wird nirgends genannt. Da diese Jugendlichen nach der Schule ja wieder ständig dem verdorbenen Milieu der Familie und vielleicht auch noch dem noch gefährlicheren der Fabrik ausgeliefert sind, scheint mir die Erziehung für das spätere Leben nicht genügend gewährleistet.

Ist die Pestalozzi-Schulstadt eine originelle Erziehungsstätte? Codignola selbst sagt, man wollte bei der Neugründung nicht originell sein, vielmehr wollte man möglichst das verwirklichen, was die Not eingab ⁷⁰). Trotzdem haben, wie es auch schon der Name der Schulstadt sagt, Pestalozzi und verschiedene Verfechter der „neuen Schule“ dem Werke Codignolas Pate gestanden. Neu an der Schulstadt scheint mir zu sein, daß sie sich hauptsächlich den Armen widmet und im Rahmen einer Tagesschule, nicht in einem Internat, für die Kinder im Volksschulalter die Methoden der „neuen Erziehung“ anwendet.

Trotz aller Einwendungen stellt die Schulstadt einen mutigen Versuch dar, der wie alles Menschliche eben auch manches aufweist, was angezweifelt werden kann. Besonders wertvoll scheint mir die bescheidene Haltung der Schulstadt,

⁶⁹) Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz. In *Bildung und Erziehung* 1951, S. 486.

⁷⁰) Codignola, Ernesto: *Un esperimento di scuola attiva*, S. 5.

die Codignola in seinem Werk über die „Neuen Schulen und ihre Probleme“ ⁷¹⁾ so ausgedrückt hat: „Die Schulstadt will nicht wissenschaftliche Methoden, strenge Maßnahmen, unfehlbare Rezepte verbreiten. Wir machen keinen Schritt, der nicht genauestens abgewogen ist. Wir lehnen keinen klugen Rat ab, mag er von woher auch immer kommen. Wir wollen aber Dämme bauen gegen den wachsenden Aberglauben der Technik, gegen eine hartnäckige Vergötzung der Methode, wodurch die Schule in eine noch entehrendere Knechtschaft geriete als jene es ist, woraus wir sie befreien wollen.“

IV. Die Jugendstadt Nomadelphia

Unter den Jugendgemeinschaften Italiens ist die Stadt der Kleinen Apostel von Nomadelphia ohne Zweifel die originellste und charakteristischste. Es ist eine Jugendstadt im weiteren Sinn; sie ist im Pavillonsystem erbaut und erinnert somit durch die äußere Form an eine Stadt. Im inneren Aufbau steht die Familie im Vordergrund und die brüderliche Liebe aller zueinander. Es ist nicht mit Unrecht gesagt worden, Nomadelphia sei ein wundervoller Versuch, die evangelische Botschaft der Liebe ohne Reserven, ohne Abstriche in die Wirklichkeit der Gegenwart umzusetzen ¹⁾.

Nomadelphia ist zugleich der erste Versuch einer Jugendstadt in Italien. Ihre Anfänge gehen bereits auf die Zeit vor dem 2. Weltkrieg zurück. Freilich ist dieser Versuch auch etwas gewagt und daher unsicher und umstritten. Die Kongregation des Hl. Offiziums hat durch die Entfernung des Gründers aus Nomadelphia weltliche und kirchliche Kreise zur Vorsicht in der Beurteilung dieser Jugendstadt gemahnt, ohne sie jedoch zu verbieten.

Mit der nun folgenden Darstellung und Wertung von Nomadelphia möchte ich mich keineswegs gegen ein eventuelles kirchliches Urteil stellen; vielmehr erkläre ich mich bereit, meine Meinung ihrem Urteil zu unterwerfen.

1. Geschichte Nomadelphias

Der Begründer Nomadelphias ist Don Zeno Saltini. Als Bauernsohn aus Fossoli bei Carpi hatte er sich nach dem Abitur dem Studium der Rechte zugewandt, das er mit einer glänzenden Promotion abschloß. Ehe er aber seine praktische Tätigkeit als Rechtsanwalt begann, wollte er die geistige Verfassung jener kennen lernen, über die er einmal kraft

⁷¹⁾ Codignola, Ernesto: Le „Scuole Nuove“ e i loro problemi, S. 98,

¹⁾ Simeon, B.: Nomadelphia. In „Schweizer Schule“ Olten 1950/₂₂, S. 689.

seines Berufes sich ein Urteil bilden sollte. Darum entschloß er sich, als freiwilliger Häftling 7 Monate lang in einem Gefängnis von Modena zu verbringen. Aus eigener Anschauung lernte er dort eine häufige Ursache des Verbrechens kennen: die soziale Not. Wollte man also diesen Verbrechern helfen, dann müßte man diese Not lindern, und noch mehr müßte man dem Verbrechen vorbeugen. Dies aber würde er als Priester besser können, denn als Rechtsanwalt oder Richter. So vollzog sich hinter Kerkermauern in ihm eine innere Wandlung und er verließ das Gefängnis mit dem Entschluß, seiner Braut einen Abschiedsbrief zu schreiben und das Studium der Theologie zu beginnen.

Bei seiner ersten hl. Messe im Jahre 1931 ministrierte ihm ein 14 jähriger Junge, der gerade aus einer Besserungsanstalt entlassen worden war. Don Zeno hatte Mitleid mit dem Doppelwaisen, der so früh auf die schiefe Ebene geraten war. Er nahm ihn in sein Haus auf und sagte: „Was mein ist, ist auch dein. Du hast keine Eltern und kein Heim. Ich will dir Vater sein, und eines Tages wirst du auch eine Mutter haben und ein Heim“ ²⁾). Bald fanden sich noch andere Buben bei Don Zeno ein und er verstieß sie nicht. Von allem Anfang an verabscheute er die Idee, sie in einem Waisenhaus unterzubringen. Vielmehr gab er sie in gute Familien, wo sie eine wirkliche Heimat fanden. Andere behielt er bei sich. Wenn sie auch nur in einem Schlupfwinkel oder in einer Scheune die Nacht verbringen und das zum Leben Notwendige sich erbetteln mußten, sie blieben beim jungen Priester, weil sie seine Anteilnahme und Liebe spürten.

Don Zeno war indes nicht untätig. Er rüttelte durch die Presse und in seinen Predigten immer wieder die Gewissen der Menschen auf, daß sie doch den zahllosen verlassenen Jugendlichen helfen möchten. Für seine Jungen scheute er kein Opfer. Auf Jahrmärkten, in Kinosälen und Gasthäusern sprach er die Leute an und rüttelte sie auf, zur Linderung der Not so vieler Jugendlicher beizutragen. Ganz besonders eindringlich sprach er zu Frauen und Mädchen, um einige zu gewinnen, die bereit wären, „seinen Jungen“ Mutterstelle zu vertreten. Aber dieses sein Bemühen schien lang erfolglos.

Die Zahl der Jungen um Don Zeno wuchs und damit auch die Not. Endlich entschloß sich ein Besitzer von S. Giacomo di Roncole, sein Haus den „Kleinen Aposteln“ zu schenken. So nannte der Priester vom Anfang an die Jugendlichen, die sich um ihn geschart hatten. Mit dem Hause war wohl eine Sorge weniger. Bald sollte auch noch eine andere größere schwinden.

²⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa, o. S.

Im Jahre 1941, nachdem er 10 Jahre lang anscheinend vergeblich sich bemüht hatte, für seine Jungen eine Mutter zu finden, kam Irene Bertani, eine 18 jährige Gymnasiastin, zu ihm geeilt und erklärte sich bereit, den Waisen eine Mutter zu sein. Irene ist es, die mit aller Entschiedenheit das Wort Orfano - Waise aus dem Sprachschatz tilgen will. „Kinder sollen sie heißen! Denn sie haben jetzt eine Mutter, und diese Mutter bin ich ³⁾!“

Bald fanden sich auch noch andere „Mütter“ ein, und damit nahm die Gemeinschaft neue Formen an. Es bestand nun ja die Möglichkeit, ein Leben auf familiärer Grundlage aufzubauen, um dadurch den jungen Menschen das zu geben, was vor allem anderen notwendig war. Die Pflegemütter konnten sich ganz besonders den Kleinen widmen, sie hatten aber auch für die Großen noch liebende Sorge übrig, wenn diese von einer Arbeit oder von der Lehre heimkamen.

Der Krieg jedoch schien das Werk wieder zu vernichten. Je näher die Gefahr rückte, um so mehr mußte sich die Gemeinschaft, die nun nahezu 200 Mitglieder zählte, auflösen und zerstreuen. Die 15 Mütter mit den kleinen Kindern flüchteten aufs Land, und die älteren Buben mußten teilweise in den Krieg, aus dem manche nicht mehr lebend zurückkehrten ⁴⁾.

Als der Krieg vorbei war, da fanden die Zurückkehrenden ihr Haus in Trümmern vor. Der Krieg hatte aber auch noch viele andere junge Menschen obdachlos und elternlos gemacht. Auch sie suchten eine Heimat bei Don Zeno. Es kamen hunderte von Buben und Mädchen. Man wußte nicht, wohin mit den vielen verlassenen Kindern. Da wurde im Frühjahr 1947 auf Ansuchen Don Zenos von der italienischen Regierung das einstige Konzentrationslager von Fossoli bei Carpi für diese Zwecke zur Verfügung gestellt. In gemeinsamer Arbeit entstand nun für die Opfer menschlicher Grausamkeit an der Stätte einstiger grausamer Unmenschlichkeit ein Denkmal brüderlicher Liebe, Nomadelphia, die Stadt, „in der die Brüderliebe Gesetz ist“ ⁵⁾ (Nomadelphia ist zusammengesetzt aus dem griechischen Nomos = Gesetz und Adelphos = Bruder).

Auf einer Grundfläche von 11.896 qm wurden aus den alten unfreundlichen Baracken gefällige Wohnungen gemacht, die eine Fläche von 5.309 qm einnahmen. Daneben entstand eine Reihe von Häusern für die Gesamtgemein-

³⁾ Simeon, B.: Nomadelphia, In „Schweizer Schule“ Olten 1950/²².

⁴⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa. o. S.

⁵⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Borgata S. Giovanni B. 1948, Pro Manoscritto, Art. 1.

schaft. Neben den verschiedenen Schulen (Volksschule, Mittelschule, Zeichenschule, Musikschule, Kunst- und Gewerbeschule) wurden Werkstätten (Schreinerei, Schlosserei, Buchdruckerei) errichtet; aber auch eine Bibliothek, ein Kinosaal, eine Turnhalle, eine Bar, Bäckerei und Lebensmittelhandlung und verschiedene andere Nebengebäude.

Im Jahr 1950 beherbergte Nomadelfia 1154 Menschen, davon waren 316 unter 6 Jahren, 483 zwischen 7 und 14, 154 zwischen 15 und 21 und nur 201 über 22 Jahre alt. 70 davon sorgten als Mütter für die vielen verlassenen Kinder und Jugendlichen ⁶⁾).

Für die vielen — in Nomadelfia wurde niemand abgewiesen — mußte noch mehr Raum gesucht werden. Man brauchte für die Heranwachsenden Arbeitsmöglichkeiten und zugleich mußte man danach streben, wirtschaftlich unabhängig zu werden. Die wirtschaftliche Lage war alles eher als günstig. Im Rechnungsjahr 1949/50 betrug das Defizit 49 Millionen Lire trotz der Zuwendungen des Staates (9 Millionen Lire) und Privater (30,5 Millionen Lire) und eines Ertrages aus den eigenen Betrieben von 32,5 Millionen Lire ⁷⁾).

Nach einem sorgfältig ausgearbeiteten Wirtschaftsplan sollte die Gemeinschaft bis zum Jahre 1955 schuldenfrei werden und sich selbst mit dem Notwendigen versorgen können. Um dieses Ziel zu erreichen, erwarb sich Nomadelfia im Jahre 1948 in der Maremma Toscana bei Grosseto ein Grundstück, das größtenteils erst urbar gemacht werden mußte, und errichtete dort eine Filiale, das Nomadelfia di S. Pietro bei Grosseto, zum Unterschied von dem schon bestehenden Nomadelfia di S. Giovanni Battista bei Carpi.

Zu dieser Pionierarbeit brauchte es Arbeitsgeräte und Maschinen, Kunstdünger und Saatgut, noch ehe das Feld irgendeinen Ertrag geben konnte. Damit wurde die schon ernste wirtschaftliche Lage erst recht kritisch. Die Schulden wuchsen ins Riesenhafte an, und Don Zeno machte sich außerdem durch seine ehrliche aber scharfe Sozialkritik in weiten Kreisen unbeliebt. Da aber das Kirchenrecht den Priestern in Geldgebarungen gewisse Grenzen setzt, erhielt Don Zeno vom päpstlichen Nuntius für Italien, einem Freunde Nomadelfias, ein Schreiben des Heiligen Offiziums, das ihm auftrag, Nomadelfia zu verlassen, für die Bezahlung der Schulden zu sorgen und sich einen neuen Wirkungskreis in einer Diözese seiner Wahl zu suchen. Don Zeno unterwarf sich schweren Herzens und verließ Nomadelfia. Dadurch war die Öffentlichkeit unsicher geworden, und das Unternehmen verlor viele Sympathien und allen Kredit. Einige

⁶⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa, o. S.

⁷⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa, o. S.

Gläubiger stellten gar einen Strafantrag gegen Don Zeno wegen Kreditbetruges. Da die Salesianer die Übernahme dieses so eigenwüchsigen Unternehmens ablehnten, und die Gemeinschaft ohne ihren „Patriarchen“ noch nicht genügend lebenskräftig war und nicht das nötige Wohlwollen der Bevölkerung genoß, löste sich die Gesellschaft der Nomadelphier im Juni 1952 von selbst auf. Die Kinder wurden in den verschiedenen Waisenhäusern untergebracht, und die Erwachsenen zerstreuten sich über ganz Italien, viele jedoch ohne dem Ideal Nomadelphias untreu zu werden. Don Zeno wurde schließlich freigesprochen. Den 300 Millionen Lire Schulden, die das Unternehmen belasteten, standen 500 Millionen Aktiva gegenüber ⁸⁾).

Nach dieser Rehabilitierung vor der Öffentlichkeit suchte Don Zeno einen neuen Weg, sein Lebenswerk weiterzuführen. Um dem Recht der Kirche zu genügen und dem geistlichen Stande durch seinen gewagten Versuch der Sozialfürsorge keinen Ehrenscha-den zuzufügen, ersuchte er die kirchliche Behörde um Versetzung in den Laienstand, was ihm auch als Gunst gewährt wurde. So war er wieder frei für seine sozial-pädagogische Arbeit.

1954 fand sich ein Teil der Gemeinschaft wieder zusammen, und zwar in der Maremma Toscana in Batignano bei Grosseto, ganz in der Nähe jener Filiale, deren Grund und Boden sich zur Kultivierung nicht recht eignete. 350 Hektar Grund umfaßt das zweite Nomadelpia. Es zählt 340 Einwohner, davon sind 250 noch minderjährig (Oktober 1956). Die Gemeinschaft ist in 11 Gruppen gegliedert, von denen jede aus drei oder vier Einzelfamilien besteht. In jeder Gruppe befindet sich mindestens eine Familie, an deren Spitze ein Ehepaar mit eigenen Kindern und mit einigen angenommenen steht. Andere Familien sind künstlich gebildet, wobei einer Pflegemutter mehrere Kinder übergeben werden, im ganzen ungefähr zehn.

Die eigentliche Gemeinschaft der Nomadelphier ist gebildet von den Volljährigen beiderlei Geschlechts. Die Minderjährigen werden bis zur Mündigkeit in dieser Atmosphäre christlicher Bruderliebe erzogen und religiös vom Pfarrer des Ortes betreut. Die Gemeinschaft der Volljährigen übernimmt die Verantwortung über die Minderjährigen, indem sie diese einzelnen Familien zuweist. Sind sie volljährig geworden, so müssen sie sich entscheiden, ob sie Glieder der Gemeinschaft werden oder ob sie in die Welt zurückkehren wollen. Manche gehen und manche bleiben. Jene, die bleiben, sind im Gewissen verpflichtet, die Gemeinschaft zu verlassen, wenn ihr

⁸⁾ Tress, Josef: Vom zweiten Nomadelpia. Im „Echo der Zeit“ Recklinghausen vom 21.11.1954.

Hingabewillen schwindet, denn nur der Hingabebereite kann solidarisch mit den anderen die Verantwortung teilen.

Nomadelphia lebt wieder auf. Man hat aus den bitteren Erfahrungen gelernt. Das Mißtrauen des Volkes gegen Nomadelphia schwindet langsam, und Zeno Saltini, der Patriarch Nomadelphias, hofft, daß er bald wieder neben seiner pädagogisch-sozialen priesterlichen Tätigkeit auch das sakramentale Priestertum ausüben darf zum Wohl seiner Kleinen Apostel und der Menschheit überhaupt.

2. Wesen, Ziele und Aufbau Nomadelphias

Nomadelphia ist eine neue Art karitativer Vereinigung, in die nur Volljährige weiblichen und männlichen Geschlechtes, ledig oder verheiratet, aufgenommen werden. Die Aufnahme geschieht durch den Patriarchen, der über die Eignung entscheidet, nachdem die Kandidaten ihr Verantwortungsbewußtsein und ihren ernstesten Willen, Geist und Gesetze Nomadelphias zu leben, gezeigt haben. Keine Klausur, keine Gelübde, keine genau festgelegten Gebete und religiösen Übungen, keine eigene Tracht wird vom Nomadelphier verlangt. Unabdingbare Voraussetzung aber für jeden ist der Geist christlicher Bruderliebe, die ohne Kompromisse bis in ihre letzten Konsequenzen gelebt wird.

Dieser Geist der Brüderlichkeit hat seine Grundlage in der Wahrheit und Tatsache, daß Gott der Vater aller Menschen ist, und daß die Menschen daher seine Kinder und untereinander Brüder sind. Dieser Brudergeist ist zugleich Christi Vermächtnis und Herzensanliegen, das er im Hohenpriesterlichen Gebet ausspricht: „Doch nicht nur für sie (für die Jünger) bitte ich, sondern auch für die, welche durch ihr Wort an mich glauben, damit alle eins seien, wie du, o Vater, in mir und ich in dir; so sollen auch sie in uns eins sein, damit die Welt glaube, daß du mich gesandt hast. Ich habe die Herrlichkeit, die du mir gegeben hast, ihnen gegeben, damit sie eins seien, wie wir eins sind: Ich in ihnen und du in mir, damit sie vollkommen eins seien, damit die Welt erkenne, daß du mich gesandt hast und sie geliebt hast, wie du mich geliebt hast“ (Joh. 17, 20-23). Dieses Gebet Christi nach dem letzten Abendmahl ist die Magna Charta der Nomadelphier und wird von ihnen wegen des wiederholten Aufrufs Christi zur Einheit das „Unum“ genannt. — In einer Zeit, in der alle Völker von Brüderlichkeit sprechen, aber in Wirklichkeit viel Haß und Zwietracht herrscht, wollen die Nomadelphier die Bruderliebe in die Tat umsetzen und so eine freie Form von sozialer Brüderlichkeit schaffen ⁹⁾.

⁹⁾ Notiziario dei Nomadelfi, Battignano di Grosseto (Monatschrift), 1955/4.

Aus diesem Geist heraus verfolgt Nomadelfia folgende Ziele: Die Not lindern, in die der Krieg die Menschheit gestürzt hat; die soziale Gerechtigkeit im eigenen Bereich der Stadt verwirklichen; den Kindern aus zerstörten oder zerrütteten Ehen einen Heim- und Familienersatz bieten und sie dadurch für die Gemeinschaft wiedergewinnen; der Menschheit ein Beispiel von Güte geben ¹⁰⁾.

Nomadelfia will mit anderen Worten eine große Familie von vielen Familien bilden, ein Volk von Brüdern, denen alles gemeinsam ist. Hier gilt tatsächlich das Wort: Einer für alle und alle für einen. Nomadelfia will der Welt ein Beispiel geben und zeigen, daß ein Mensch dem anderen aus freier Wahl Bruder sein kann, ja daß er imstande ist, anderen die Familie zu ersetzen. Es kann doch nicht Gottes Wille sein, daß ein Kind ohne Liebe aufwachse. Wenn nun die Eltern irgendwie versagen oder nicht mehr am Leben sind, dann sind andere aufgerufen, nicht bloß materiell für diese Kinder zu sorgen, sondern ihnen die Familie zu ersetzen. Nomadelfia will ein Weg sein, „um die Welt von der Grausamkeit zur Menschlichkeit zu führen, vom Menschlichen zum Göttlichen“ (Worte Papst Pius XII. vom 10.2.1952). Es ist der Weg brüderlichen Zusammenlebens auf christlicher Grundlage ¹¹⁾.

Ein Mindestmaß an Organisation ermöglicht ein reibungsloses, ja fruchtbares brüderliches Zusammensein. Von der Volksversammlung, an der alle Volljährigen und Vertreter der Minderjährigen teilnehmen können, wird ein Vorstandsrat gewählt, der die Gemeinschaft mit Hilfe des Rates der Alten (jener, die über 30 Jahre alt sind) leitet. Außerdem hat jede Familiengruppe und jeder Betrieb einen Leiter. Diese kommen sonntags zusammen und besprechen die laufenden Arbeiten für die kommende Woche.

Die Verwaltung der Güter liegt in den Händen des Rates der Alten. Der Ertrag der Felder und Betriebe, die Zuweisung von Geldern durch öffentliche Stellen und durch Private, von denen Kinder und Jugendliche der Stadt Nomadelfia zur Erziehung übergeben werden, Spenden von Wohltätern und Freunden bilden das Wirtschaftskapital. Fünf Betriebe im Stadtbereich sind als Aktiengesellschaften mit beschränkter Haftung eingerichtet. Die Aktionäre verzichten vorläufig auf Dividenden. Die vorhandenen Schulden hofft man mit der Zeit, wenn die 350 Hektar Grund kultiviert sind, decken zu können. Die Tatsache, daß alle No-

¹⁰⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, Art. 2.

¹¹⁾ Notiziario dei Nomadelfi, Battignano di Grosseto (Monatschrift), 1955/4.

madelphier aus Idealismus ohne Lohn arbeiten, ist weitere Gewähr für den finanziellen Aufschwung und mehr noch für den Geist echter Brüderlichkeit, der immer die Hauptsache bleiben muß ¹²⁾).

3. Die Erziehungsweise Nomadelpbias

Man könnte vielleicht zur Überzeugung gekommen sein, Nomadelpbia sei nicht in erster Linie eine Institution, deren Hauptzweck die Erziehung ist. Diese Auffassung mag sich auf die Tatsache stützen, daß in allen Veröffentlichungen über Nomadelpbia vielmehr der Geist betont wird, während dessen Auswirkungen in den verschiedenen Formen des Lebens im Stadtbereich nicht näher behandelt werden. Daß jedoch die Kinder und deren Erziehung, ganz besonders die der Fürsorge bedürftigen Kinder, eine zentrale Stellung einnehmen, ergibt sich aus vielen Tatsachen und Hinweisen.

Elternlose Kinder waren die ersten Schützlinge Don Zenos. Für sie hat er sich eingesetzt, daß sie eine Mutter und ein Heim erhalten. „Aus gar keinem Grunde dürfen die minderjährigen Kleinen Apostel aus dem Werk ausgeschlossen werden“, heißt es bereits in den Direktiven von 1937 ¹³⁾. Den Minderjährigen, deren Familie wegen Zerrüttung oder Zerstörung ungeeignet ist für ihre mütterliche oder väterliche Sendung, eine Familie wiedergeben und sie durch brüderliche Liebe für das Leben in der Gemeinschaft wiedergewinnen, zählt zu den ausgesprochenen Zielen Nomadelpbias. ¹⁴⁾ Unermüdlich tritt Don Zeno für das Recht des Kindes ein. So schreibt er in seinem jüngsten Werk über die Bergpredigt Christi: „Als Kinder habt ihr das Recht, gepflegt, geliebt und erzogen zu werden, und zwar von Menschen und nicht von Tieren ¹⁵⁾!“ Die Kinder, die der Fürsorge bedürftig sind, dürfen es keineswegs merken, daß sie vom Schicksal benachteiligt sind. „Jede Bevorzugung der eigenen Kinder vor den angenommenen wird als Ungerechtigkeit angesehen und ist mit dem Verlust des Bürgerrechtes verbunden“, heißt es im Artikel 22 der Konstitutionen ¹⁶⁾. Sollte sich die Stadt einmal auflösen müssen, dann gehen die Güter auf den Heili-

¹²⁾ Notiziario dei Nomadelfi, Battignano di Grosseto (Monatschrift), 1955/4.

¹³⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, S. 7.

¹⁴⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, Art. 2, 4 u. 5.

¹⁵⁾ Saltini, Zeno: L'uomo è diverso. S. 44.

¹⁶⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto.

gen Stuhl über mit der Verpflichtung, sie zu verwenden für die Versorgung und Erziehung der Kleinen Apostel bis zur Volljährigkeit ... Sollte aber etwas übrig bleiben, so ist dieser Rest zugunsten material oder moralisch verwahrloster Kinder zu verbrauchen ¹⁷⁾). Bei Unstimmigkeiten in den Beziehungen zwischen Volljährigen und Minderjährigen ist im Zweifelsfalle immer das Wohl der Minderjährigen zu fördern ¹⁸⁾). Damit nicht etwa mit der Zeit die erzieherischen Bestrebungen zurückgedrängt werden, ist ein eigener Artikel in die Konstitutionen aufgenommen worden, wonach die Zahl der Erwachsenen (Volljährigen) nicht 20% der Gesamteinwohner Nomadelphias übersteigen darf ¹⁹⁾). Gegenwärtig zählt Nomadelfia (Oktober 1956) allerdings unter 340 Einwohnern 90 Erwachsene.

Nomadelfias Fürsorgeerziehung ist ausgesprochene Familienerziehung. Schon seit 1951 wird Don Zeno nicht müde, den Buben, die er um sich gesammelt hat, eine Mutter und ein Heim zu versprechen. Er redet nie von einer Pflegemutter, immer nur von den Müttern. Er hält sein Versprechen auch und sorgt für ein Familienmilieu im großen Haus zu Roncole von Fossoli bei Carpi. Selbst nach dem finanziellen Zusammenbruch des Werkes bleibt er dem Familienprinzip treu, obwohl dies ohne Zweifel einen Teil der Mehrausgaben gefordert hatte.

In ungefähr 40 Familien ist gegenwärtig Nomadelfia gegliedert. Davon sind 20 Familien von einem Ehepaar gebildet, das neben den eigenen Kindern auch noch andere annimmt. 20 Familien werden von Pflegemüttern betreut. Die Stadt sorgt für jede Familie, indem sie ihr ein passendes Haus und Kleidung und Lebensmittel zur Verfügung stellt. Jede Familie zählt ungefähr 10 Kinder. Die Buben herrschen weitaus vor, weil sie schwerer in Privatfamilien Unterkunft finden. Eine eigene Familie mit den großen Mädchen ist gebildet worden, um die Promiskuität in den Pubertätsjahren zu vermeiden. Diese Familie besorgt auch größtenteils Wäsche und Kleidung für die anderen, was sich als vorteilhaft erwiesen hat. Drei oder vier Familien bilden zusammen eine sogenannte Familiengruppe (*gruppo familiare*). Dadurch wird die Ausführung bestimmter Arbeiten ermöglicht, die von der ganzen Familiengruppe besorgt werden, ohne daß jedoch die Einheit der Familie zerstört wird. Die-

¹⁷⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, Art. 41.

¹⁸⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, Art. 48.

¹⁹⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto, Art. 57.

ser Zusammenschluß zu Familiengruppen ist wohl eine Notwendigkeit, wenn man bedenkt, daß jeder Familiengruppe ca. 30 Hektar Grund zur Kultivierung übergeben sind. Dieser Zusammenschluß in Familiengruppen sichert auch den Kindern aus den künstlich gebildeten Familien den Einfluß des männlichen Elementes durch die Väter aus den natürlichen Familien und gewöhnt auch schon an das später notwendige Zusammenleben mit anderen. Eine Familiengruppe bewohnt einen kleinen Weiler mit mehreren Häusern in der Stadt.

Vater- und Mutterschaft sind in Nomadelpia nur besondere Formen, in denen sich die Bruderliebe den Kindern gegenüber zeigt. „Für uns Sterbliche gibt es keinen Vater, der Gottvater ähnlich wäre: jene, die uns Vater und Mutter sind, übernehmen nur eine mütterliche und väterliche Funktion, in Wirklichkeit sind sie unsere Brüder; während nur einer unser Vater ist, unser Vater im Himmel ²⁰⁾.“ Die Pflege-mutterschaft wird nicht als irgend eine Beschäftigung aufgefaßt, sondern als Berufung Gottes zum Dienst an den verlassenen Kindern. Im Rahmen einer religiösen Feierstunde werden die Kinder vom Priester den Müttern übergeben. Dabei spricht dieser die Worte Christi: „Sieh da deinen Sohn! Sieh da deine Mutter (Joh. 19, 27)!“ In Nomadelpia kennt man auch nicht einen Acht-Stunden-Tag. Die Mutter ist die erste am Morgen und die letzte am Abend. Auch keinen freien Tag in der Woche gibt es für sie und keine Entlohnung in Geld für ihre Dienste. Ihre Pflegemutterschaft ist Sendung, „etwas vom Schönsten, was Gott der Welt geschenkt hat. Indem sich diese Mütter Gott als Ganzopfer hingeben, werden sie für eine neue Mutterschaft an jenen Kleinen befähigt, denen Elternliebe versagt ist ²¹⁾“.

Die Familie in Nomadelpia übt viele ihrer naturgegebenen Funktionen aus. An den Werktagen kommt man nicht in der Kirche der Stadt zum Gottesdienst zusammen, jede Familie verrichtet ihre Andacht im eigenen Hause. In der Familie werden die Speisen gänzlich zubereitet. Sogar das Brot wird von den Familienmüttern selbst gebacken. Die Mütter spielen mit ihren Kleinen, während die Großen sich auf dem Sportplatz tummeln. Die Kinder arbeiten auf den Feldern und erleben Aussaat, Wachstum und Ernte. Kleintierzucht und Gartenpflege gibt weitere Erfahrungen und vermittelt praktisches Verständnis. Ja selbst die freudigen Erlebnisse von Geburt und Hochzeit bleiben diesen Kindern nicht versagt, weil mancher Nomadelpier, nachdem er her-

²⁰⁾ Saltini, Zeno: L'uomo è diverso. S. 71.

²¹⁾ — —: Costituzione di Nomadelpia, Pro Manoscritto, Art. 6.

angewachsen, in seiner Stadt eine Familie gründet und weiterhin im Stadtbereich verbleibt.

Sicher wird in Nomadelfia in besonderer Weise der Familiensinn, die Brüderlichkeit und der Gemeinschaftsgeist gepflegt. Wo aber Familienerziehung herrscht, kommt auch die persönliche Eigenart nicht zu kurz. Artikel 52 der Konstitutionen will bei der Betonung der Gleichheit aller jede ungesunde Vermassung verhüten und den besonderen Wert der persönlichen und der familiären Eigenart wahren und pflegen. Er lautet: „Kein Befehl darf den Kleinen Aposteln gegeben werden bezüglich ihrer Kleidung, des Baues des Hauses und dessen Einrichtung; denn all das soll nicht in erster Linie eine gemeinsame Idee widerspiegeln, sondern vielmehr freier und eigentümlicher Ausdruck des guten Geschmacks und des Kunstsinns der einzelnen und der Familien und der einzelnen Dörfer sein, vorausgesetzt natürlich, daß jede äußere Haltung von der christlichen Sitte und von der apostolischen Eigenart der Stadt geformt wird ²²⁾“.

Bei aller Pflege persönlicher Eigenart wird jedoch besonderer Wert darauf gelegt, alle für den Dienst an der Gemeinschaft zu erziehen. Die Bildung von Familien und Familiengruppen hat bereits dieses Ziel im Auge. Neben der Zusammenarbeit in der Familiengruppe und neben der Arbeit in den einzelnen Betrieben wird immer wieder die Gemeinschaftsarbeit in großen Gruppen gepflegt, zu der alle herbeigerufen werden können. Damit kann nicht bloß rasch eine dringende oder für wenige zu langwierige Arbeit schnell fertiggestellt werden. Durch diese Zusammenarbeit vieler aus dem ganzen Stadtbereich wird die Brüderlichkeit und der Gemeinschaftssinn geweckt und gefördert, ebenso das Verständnis für die Mühe einzelner Berufe gepflegt.

Um das Verantwortungsgefühl aller zu schärfen, spart man sogar mit Einzelstrafen. Solche könnten zur irrigen Auffassung Anlaß geben, daß mit der Strafe das begangene Vergehen gesühnt ist. Die Erkenntnis, daß ein Fehltritt allen in der Gemeinschaft schadet, wird durch Einzelstrafen erschwert. Don Zeno sagt darüber einmal: „Ich strafe meine Kinder nie. Sie müssen einsehen lernen, daß nicht der Schuldige allein es büßen muß; die ganze Gemeinschaft leidet. Es ist dies eine Methode, die mir manchmal viele Opfer kostet. Ich habe mich jedoch nicht getäuscht: früher oder später haben es alle eingesehen ²³⁾“.

Um eine Atmosphäre der Brüderlichkeit zu schaffen, ist in der Gemeinschaft das vertrauliche Du und der Gebrauch

²²⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia. Pro Manoscritto, Art. 52.

²³⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa, o. S.

der Taufnamen üblich. Dies verfügt Art. 54 der Konstitutionen: „Unter den Kleinen Aposteln ist der Gebrauch von Titeln verboten; sie sollen sich mit dem Taufnamen oder dem Adoptivnamen oder mit einer Bezeichnung, die von der Familie herrührt, benennen. Alle haben sich untereinander ausschließlich in der zweiten Person anzureden, in der Einzahl, wenn sie zu zweien sind, in der Mehrzahl, wenn mehrere beisammen sind ²⁴⁾.“

So sehr auch der Gemeinschaftsgeist der Nomadelphier in den eigenen Reihen gepflegt wird, so wird doch die Beziehung der Jugendstadt mit der Welt, in die manche später eintreten sollen, zu wenig berücksichtigt. Zwar ist Nomadelphia nicht eine ganz und gar von der Umwelt abgetrennte Stadt. Die Nomadelphier treffen sich mit anderen auf dem Sportplatz, andere fahren in die Stadt in die Lehre oder zu Besorgungen, die 20-jährigen rücken zum Militärdienst ein. Verschiedene Bürger Nomadelphias leben außerhalb des Stadtbereichs, und wenn sie wiederkehren, können sie die Beziehungen zur Außenwelt fördern. Den Menschen außerhalb der Stadt gegenüber erfüllt den Nomadelphier ein bewußt gepflegtes Sendungsbewußtsein. Kleine Apostel nennt Don Zeno seine Schar, Sendboten christlicher Bruderliebe inmitten einer Welt von Haß und Streit. Diese Bezeichnung taucht in den Veröffentlichungen nach der Reorganisation von Nomadelphia nicht mehr auf, vielleicht ist man bescheidener geworden, aber Sendungsbewußtsein gehört dennoch zum Nomadelphier. Hier wird das Sendungsbewußtsein als Erziehungsmittel ausgewertet. Gerade auf benachteiligte Kinder und Jugendliche übt dies guten Einfluß aus und hilft die verschiedentlich grundgelegten Komplexe der Minderwertigkeit überwinden.

Die Erziehung Nomadelphias ist weiters eine ausgesprochene Arbeitserziehung, Erziehung durch die Arbeit und zur Arbeit. Voraussetzung dafür ist einmal eine hohe Auffassung von der Arbeit überhaupt. Die Konstitutionen sehen im arbeitenden Menschen ein Abbild des Schöpfergottes und in der Arbeit einen geschuldeten, aber würdigen Liebeserweis des Menschen Gott gegenüber. Menschliche Arbeit, die Stoff und Geist zum Wohle der Gemeinschaft formt, ist Mitarbeit am göttlichen Schöpfungsplan. Mit diesem hohen Arbeitsethos muß aber das Bewußtsein wach bleiben, daß die Menschen trotzdem unnütze Knechte sind, und aller Arbeitserfolg letzten Endes von Gott abhängt, der das Gedeihen gibt. Trotz der Würde der Arbeit darf aber nicht übersehen werden, daß zuerst das Reich Gottes und seine Gerechtigkeit

²⁴⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Pro Manoscritto, Art. 54.

zu suchen ist. Die Kleinen Apostel sollen Pioniere dieses christlichen Arbeitsethos werden. Trotz allen Arbeitseifers darf aber nie jene Haltung aufkommen, die ein unumstrittenes Recht auf die durch Arbeit erworbenen Güter beansprucht. Eine solche Gesinnung anerkennt das Eigentumsrecht Gottes und hilft, die Güter mit den Brüdern zu teilen. Alle Bürger Nomadelphias sind zur Arbeit verpflichtet. Ihre Arbeit wird aber in keiner Weise entlohnt, weil die Arbeit ja ein Dienst an den Brüdern ist. Als Arbeit gilt jede Tätigkeit, die beiträgt zur Entfaltung von Würde und Wohlergehen der Bürger ²⁵⁾).

Mit diesem letzten Gedanken ist auf die Bedeutung der Arbeit für die Erziehung hingewiesen: Arbeit dient der Entfaltung der Menschenwürde, dem Wohlergehen des einzelnen und der Gemeinschaft. Darum wird die Arbeit rege gepflegt. Verschiedene Betriebe im Stadtbereich bieten reiche Auswahl für die Erlernung und Ausübung eines Berufes: Buchdruckerei, Schreinerei, Schlosserei, Schusterei, Schneiderei und Strickerei und schließlich der landwirtschaftliche Großbetrieb.

Damit die Arbeit den einzelnen nicht einseitig macht, gilt es als Ideal, daß man mehrere Berufe erlernt. Auch die Gemeinschaftsarbeiten, zu der alle herbeigerufen werden können, sollen dazu beitragen, daß die Arbeit ihre dienende Stellung behält: Entfaltung der persönlichen Fähigkeiten zum Wohle der Gemeinschaft. Am häufigsten wird auf dem Felde die Gemeinschaftsarbeit gepflegt. Da diese Arbeit besonders mühsam ist, sollen gerade die landwirtschaftlichen Arbeiter durch die Mithilfe aller die brüderliche Liebe erfahren, die ihnen manche harte Plage erträglicher machen kann ²⁶⁾).

Mangelhaft mag das Bildungsprogramm Nomadelphias erscheinen. Wohl verpflichten die Konstitutionen alle, Volljährige und Minderjährige, zum Besuch einer Schule, die dem Alter und der Befähigung des einzelnen angepaßt ist ²⁷⁾. Tatsächlich findet sich gegenwärtig (Oktober 1956) in Nomadelpia eine Volksschule mit 5 Klassen, die eine Abteilung der Volksschule von Batignano ist und von staatlich geprüften Lehrern, die nicht Nomadelphier sind, geleitet wird. Das Schulhaus ist klein und macht keinen guten Eindruck. Auch muß Schichtunterricht erteilt werden, da zu

²⁵⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Pro Manoscritto, Art. 33 u. 35.

²⁶⁾ Notiziario dei Nomadelfi, Battignano di Grosseto (Monatschrift), 1955/74.

²⁷⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Pro Manoscritto, Art. 34.

wenig Klassenräume zur Verfügung stehen. Für die der Volksschule entwachsenen Jugendlichen gibt es Bildungsmöglichkeiten im Rahmen eines Lesezirkels, der von der nahen Stadt Grosseto in Nomadelpia veranstaltet wird. Dieser stellt eine Bibliothek zur Verfügung, die eifrig benützt wird. Ein Musikkurs und ein Englischkurs für Freiwillige ist angekündigt.

Auch die Berufsausbildung in den verschiedenen handwerklichen Betrieben wird nicht von eigens dazu geschulten Fachlehrkräften geleitet und führt daher auch nicht zu einem allgemein anerkannten Abschlußdiplom.

Schaut man jedoch auf den Bildungsstand Mittelitaliens überhaupt und auf den Bildungsstand des Familienmilieus, aus dem ein Großteil der Kinder stammt, dann bedeutet Nomadelpias Bildungsgang sicher einen nicht geringen Fortschritt. (Im Jahre 1948/49 haben in der Region Toscana 15% der schulpflichtigen Kinder nicht die Schule besucht.)²⁸⁾ Auch keine eigene psychologische Untersuchungs- und Beratungsstelle als Hilfe für die Erziehung und Bildung ist eingerichtet.

Bildung und Kultur werden in Nomadelpia vorwiegend religiös verstanden. Nach den Konstitutionen ist Kultur Erkenntnis Gottes und seiner Offenbarung, seiner Geschöpfe, seiner natürlichen und übernatürlichen Gesetze. Kultur ist Wissen um den Erwerb der Tugend und der Wissenschaft. Bildung und Kultur haben den Zweck, den Menschen anzuleiten, daß er ganz für Gott lebe und dadurch seine Lebensäußerungen heilige. Alles aus dem Leben auszuschalten, was die Harmonie zwischen Gott und seinen Geschöpfen stören könnte, dazu will und soll Bildung und Kultur helfen²⁹⁾.

Die Ausbildung und Weiterbildung der Erwachsenen und der Erzieher in Nomadelpia geschieht durch die religiöse Betreuung, durch Vorträge und Diskussionen, die aber nicht so sehr Erziehungsprobleme als vielmehr den Geist der Brüderlichkeit und die tiefere Problematik Nomadelpias zum Thema haben. Auch diese Vorträge finden nicht in geregelten Zeitabständen statt. Sie werden gehalten, wie und wann es eben die Zeit erlaubt oder die Umstände erfordern. Religiöse Unterweisung für die einzelnen Gruppen, die eigene Bedürfnisse haben (z. B. Mütter, Verlobte, Burschen und Mädchen usw.), wird nach Möglichkeit erteilt. Ein jährlicher Kongreß dient der weiteren Vertiefung des nomadelpischen Ideals und dem gegenseitigen Gedankenaustausch.

²⁸⁾ Vgl. Centro didattico nazionale Firenze: Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura, Firenze-Roma 1951, S. 1472.

²⁹⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Pro Manoscritto, Art. 34.

Wenn man auf diese etwas mangelhaft erscheinende religiöse Formung, auf die geringe Zahl der gemeinsamen religiösen Übungen hinweist, dann erhält man zur Antwort, wahre Religiosität müsse sich in der christlichen Nächstenliebe zeigen. Diese sei wichtiger als alle Formen eines sogenannten religiösen Lebens.

4. Die Bedeutung Nomadelphias

Es ist heute noch nicht möglich, die weitere Entwicklung Nomadelphias vorauszusagen. Einst hatte Nomadelphia viele begeisterte Anhänger. Man hat gesagt, Nomadelphia sei die Lösung des Waisenkind-Problems ³⁰⁾. Heute ist man im Urteil über Nomadelphia viel vorsichtiger geworden. Ein Kenner und Förderer des neuen Nomadelphias, den ich um ein Urteil darüber gebeten habe, hat mir geantwortet: „Verschonen sie mich davor!“ Ein anderer nennt Nomadelphia nach wie vor eine kranke Angelegenheit. Manche Skeptiker sagen dieser eigenwilligen Jugendgemeinschaft einen sicheren Untergang voraus. Dazu würden finanzielle Schwierigkeiten führen und manche Lücken im geistigen Aufbau der Stadt, worin man wohl viel Idealismus aber zu wenig realistisches Rechnen mit der menschlichen Natur finde.

Trotz einer möglichen Fehlentwicklung ist Nomadelphia nicht ohne Bedeutung. Nomadelphia hat ohne Zweifel manches anderen Jugendgemeinschaften der Nachkriegszeit voraus; denn nirgends sonst ist so eindeutig und so entschieden auf das hingewiesen worden, was das tragende Gerüst solcher Gemeinschaften sein kann, auf den Geist christlicher Liebe. Schon um dieses so tatkräftigen Hinweises willen ist Nomadelphia im Bereich der Fürsorgeerziehung nicht mehr bedeutungslos. Grundlage jeder familienhaften Heimerziehung muß immer der Geist sein. Das eigene Haus und die eigene Erzieherin, die man Mutter nennt, für eine kleine Gruppe von Kindern verschiedenen Alters und Geschlechtes gewährleisten noch nicht eine familienhafte Heimerziehung. Diese ist letzten Endes abhängig vom Geist echter Liebe im Familienheim. In Nomadelphia hat dieser Geist den Primat. Manches mag in Nomadelphia primitiv erscheinen, manches mag dabei mangelhaft oder gar fehlerhaft sein, aber der Geist der Liebe fehlt nicht. Er trägt alle und formt und veredelt, ja verbindet die Familie im einzelnen und die Familien untereinander. Dem Geist christlicher Liebe wird nichts vorangestellt. Er steht erhaben über der Frage der Rentabilität und der Bequemlichkeit.

³⁰⁾ Simeon, B.: Nomadelfia. In „Schweizer Schule“ Olten 1950/₂₃, S. 730.

Diese christliche Bruderliebe ist beseelt von einem großen Idealismus in der Hingabe und Selbstlosigkeit, selbst bis zum Verzicht auf persönliches Eigentum. Selbstlose Liebe und Idealismus kennzeichnen aber immer den wahren Erzieher. Wo diese Eigenschaften in edelster Ausprägung vorhanden sind und immer noch gepflegt werden, da vermögen sie sicher manchen Mangel in der Ausbildung und Weiterbildung des Erziehers zu ersetzen. Vielleicht ist eine familienhafte Heimerziehung überhaupt nicht möglich ohne diesen selbstlosen Einsatz des Erziehers. Selbstlose ideale Liebe ist doch wohl ein wesentlicher Bestandteil der Familienatmosphäre. Diese aber schwindet, wo die Fragen nach Gehalt und Freizeit im Vordergrund stehen. Es ist sicher nicht jedem gegeben, auf eine Entlohnung zu verzichten. Auch die Sorge für sich selbst ist eine Pflicht des Menschen. Aber für den Erzieher muß diese Sorge am Rande stehen, in der Mitte stehe der Geist der Liebe und das Bewußtsein einer Sendung am Mitmenschen. Wohl selten ist darauf so nachdrücklich hingewiesen worden wie in Nomadelphia.

Nomadelphia ist eine bodenständige, typisch italienische Gründung. Hier wird an den für das italienische Volk bezeichnenden Familiensinn appelliert und angeknüpft ³¹⁾. Die Familie wird in ihrer Bedeutung für alle Erziehung gesehen. Für Kinder, deren Familie gestört ist, wird die Verwirklichung ihrer Funktionen in einem neuen familienähnlichen Rahmen angestrebt. Damit ist eine sehr ideale Lösung des Waisenkind-Problems versucht worden. Ob dieses Problem aber allgemein so lösbar ist, kann in Frage gestellt werden.

Neben der Förderung und Pflege des Familiensinnes sucht Nomadelphia aber auch typisch italienische Verfallserscheinungen am Volkskörper zu heilen. Der für Italien so charakteristischen sozialen Spannung zwischen den Klassen und dem damit verbundenen Individualismus ³²⁾ sucht Don Zeno zu begegnen, indem er Nomadelphia auf den Geist christlicher Bruderliebe aufbaut und eine Art urchristlichen Kommunismus zu verwirklichen sucht. Um weiten Kreisen einen Weg zur Überwindung der sozialen Gegensätze zu veranschaulichen, sollten nach dem Plane Don Zenos über ganz Italien verstreut Siedlungen (borgate) von Nomadelphiern entstehen. Dr. Simeon schreibt: „Nomadelphia soll ein weit umspannender Organismus werden. Seine im ganzen Lande aufblühenden Siedlungen sollen Lebenszellen der sozialen

³¹⁾ Giaccone, Emilio: Comunità di ragazzi e autoeducazione, In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/56, S. 6.

³²⁾ Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi in Florenz, In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 488,

Gesundung sein, weil sie überall hin den sichtbaren Beweis tragen werden, daß die Verwirklichung der göttlichen Liebesbotschaft keine Unmöglichkeit ist ³³⁾."

Nomadelphia sucht auch im kirchlichen Raum, einen neuen Typ von religiöser Gemeinschaft zu verwirklichen. Diese weicht wesentlich von den Ordensgenossenschaften und von den karitativen Vereinigungen im herkömmlichen Sinn ab. Don Zeno lehnt für die Nomadelphier Ordensgelübde ab. Die göttliche Berufung für den Dienst an den Waisen sollte hinreichende Bindung bedeuten. Während bisher der Verzicht auf die Ehe um eines höheren Gutes willen zur Lebensform des klösterlichen Menschen gehörte, stellt Don Zeno in seiner Gemeinschaft dem jungfräulichen Menschen den verheirateten als gleich berechtigt zur Seite, wenn er nur Bereitschaft zu einem Leben im Dienste an den Waisen zeigt. Abweichend von den Mitgliedern herkömmlicher Erzieherorden, sollen die Nomadelphier durch Schaffung von Familien nicht bloß im Dienste der Jugend stehen, sondern auch im täglichen Umgang mit Kindern diesen ein Heim und eine Heimat bieten.

Nomadelphia hat vor allem auf dem Gebiete der Fürsorgeerziehung Pionierarbeit geleistet. Don Zeno ist eigene und neue Wege gegangen. Im sehr traditionstreu Italien hat er die Initiative ergriffen und ist den einmal erkannten Weg ohne Scheu weitergegangen. Selbst der finanzielle Zusammenbruch und die Kritik der Presse vermochten ihn nicht zu entmutigen. Er hat die Fehler eingesehen und suchte daraus, für die Zukunft zu lernen. Was er den ersten Pflegemüttern gesagt, das hat er selbst nicht vergessen: „Es gibt kein Apostolat ohne Gefahr. Wehe dem, der die Gefahr liebt. Wehe dem, der die Gefahr fürchtet ³⁴⁾."

Neben diesem Positiven mag man manches in Nomadelphia etwas kritisch anschauen und ablehnen. Nomadelphia bildet doch zu sehr eine Welt für sich, eine Welt brüderlicher Liebe und eine Welt frei erwählter Gütergemeinschaft. Jene, die mit Erreichung der Volljährigkeit die Stadt verlassen, werden in eine Welt des Hasses und der Zwietracht und der Gier nach Besitz eintreten. Sind sie gerüstet, diesen schroffen Gegensatz zu überbrücken, wenn sie nicht mehr der tragende Geist von Nomadelphia umfängt?

Die Erziehung wird in Nomadelphia nahezu dem Zufall überlassen. Gewiß ist für eine erfolgreiche Erziehung allererst die Liebe des Erziehers ausschlaggebend. Wo diese

³³⁾ Simeon, B.: Nomadelphia. In „Schweizer Schule" Olten 1950/₂₄ S. 781.

³⁴⁾ — —: Costituzione di Nomadelfia, Pro Manoscritto, S. 7.

aber mit einer entsprechenden Ausbildung vereint wäre, könnte sie doch wirksamer werden. Da in Nomadelpia eine pädagogische Ausbildung der Erzieher fehlt, bleiben doch manche wertvolle Kräfte brach liegen, die zum Wohl der Jugend ausgewertet werden könnten. Wenn nicht die finanziellen Sorgen Nomadelpia so sehr bedrückten, würde man wohl auch in diesem Sinn etwas unternommen haben.

Bedenklich an Nomadelpia erscheint mir die Tatsache, daß man doch zu wenig sich der eigenen Menschlichkeit bewußt ist. Auch die Nomadelphier bleiben Menschen, und ihr in etwa abgeschlossenes Leben verändert ihre Natur nicht wesentlich. Wie ist es nur möglich, daß bei ihnen immer die brüderliche Liebe siegt, und nie die niederen Triebe der Selbstsucht sich regen und die Oberhand gewinnen? Wie kann sich der Geist christlicher Bruderliebe so einflußreich in diese Menschen senken ohne tägliche Meditation? Der beste Geist wird sich verflüchtigen, wenn er nicht aufgefangen wird von einem Gerüst von Formen.

Vielleicht ist es die einmalige Persönlichkeit eines Don Zeno Saltini, die so zu begeistern vermag. Vielleicht ist es seine Nähe, die immer wieder zum idealen Einsatz aufruft. Wenn aber Don Zeno nicht mehr ist, dann wird sein Werk wieder zerfallen; niemand kann diese eigenwillige Schöpfung zusammenhalten außer er.

Don Zeno beantwortet diesen Einwand verneinend und begründet dies mit der Tatsache, daß er auch jetzt schon öfters für Monate nicht bei den Seinen geweilt habe, und daß dennoch das Werk gedieh. Zur Zeit seiner Abwesenheit haben die Mütter weiterhin ihre Kleinen betreut und sogar neue angenommen; in einer solchen Zeitspanne wurden sogar neue Pflegemütter in Nomadelpia aufgenommen ³⁵⁾.

Und sollte Don Zenos Werk wirklich zerfallen, so ist das nur ein Beweis für das Versagen von Menschen angesichts der großen Not vieler Kinder und Jugendlicher, aber nie ein Versagen der Idee, die Nomadelpia wenigstens für einige Zeit verwirklicht hat.

³⁵⁾ Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa. o, S.

3. KAPITEL

HEIME MIT FAMILIENPRINZIP

Die vorher dargestellte Stadt der Nomadelphier stellt einen Mitteltyp zwischen den Jugenddörfern und den Heimen mit Familienprinzip dar, die nun im folgenden Kapitel geschildert werden sollen. Dem äußeren Aufbau im Pavilonsystem und der relativ großen Zahl von Jugendlichen nach gehört Nomadelpia zu den Jugendstädten im weiteren Sinn, dem inneren Gliederungsprinzip nach jedoch könnte Nomadelpia auch in dieses Kapitel der Heime mit Familienprinzip eingereiht werden.

Da jedoch in diesem Abschnitt Heime mit Familienprinzip dargestellt werden sollen, die erst in den letzten Jahren aus dem Bedürfnis nach Sonderbehandlungsmöglichkeiten für besonders schwierige Jugendliche entstanden sind, ist die Erwähnung Nomadelphias im vorigen Kapitel wohl begründet.

Aus der Not der Zeit heraus waren nach dem Kriege zahlreiche Jugendgemeinschaften entstanden, um möglichst vielen, die der Fürsorge bedurften, helfen zu können. Mag ihr neuer Name manchmal auch nur Aushängeschild gewesen sein, und mögen sich die Jugenddörfer auch nur in den seltenen Fällen so demokratisch verwaltet haben wie die Jungenrepublik von Civitavecchia, so schien doch damit eine Bewegung ins Leben gerufen worden zu sein, die das Internatsleben ganz und gar nach diesen neuen demokratischen Gesichtspunkten umgestalten würde.

Daniele Goens hat diese Strömung wohl etwas zu optimistisch gesehen, wenn er schreibt: „Die neue pädagogische Strömung der letzten 50 Jahre scheint nur auf die Schaffung von Jugendgemeinschaften hinzuweisen, die als wahre Gemeinschaften aufgebaut werden und vielleicht berufen sind, in näherer oder ferner Zukunft in der Gesellschaft den Platz einzunehmen, den bisher die Internate und ähnliche Einrichtungen eingenommen haben ¹⁾.“

¹⁾ Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/11 12, S. 5.

Die Entstehung und Entwicklung der Institute für schwierige Kinder und kriminelle Jugendliche in Italien jedoch weist seit einigen Jahren in eine andere Richtung. Nicht mehr das demokratische Prinzip wird als das Allheilmittel der Erziehung und Umerziehung angesehen, sondern das Familienprinzip.

Zwei Arten von Internaten mit Familienprinzip sind im Verlauf der letzten Jahre in Italien entstanden: Das Heim im engeren Sinn (Casa-famiglia) und das Institut mit Familiengruppen (Istituto con gruppi-famiglia).

Das Heim ist eine Art Kleininternat, das baulich nicht an ein Internat, sondern an ein Wohnhaus für eine größere Familie erinnert. Die Zahl der Jugendlichen ist absichtlich klein gehalten. Man hofft, mit ca 30 Jugendlichen noch irgendwie ein familiäres Klima zu ermöglichen. Auch in der Erziehungsweise wird die Familie zum Vorbild genommen. Wenn auch noch nicht besonders viele Heime dieser Art entstanden sind, so ist das Interesse daran doch ziemlich rege, wie eine eigene Tagung für die Leiter solcher Heime im Jahre 1956 in Rom gezeigt hat (Convegno per case-famiglia)²⁾.

Daneben aber entsteht ein anderer Internatstyp mit Familienprinzip, das Istituto con gruppi-famiglia (Institut mit Familien-Gruppen). Diese Form wird vorläufig vom Justizministerium in den staatlichen Umerziehungsheimen verwirklicht. Es wird darin bewußt der Gefahr der Vermassung vorgebeugt. Darum sollen nur 12 Jugendliche mit einem Erzieher eine Familiengruppe bilden und nicht mehr als 5 Familiengruppen unter einem Dache untergebracht werden. Die Gruppen bestehen aus Jugendlichen desselben Geschlechtes und ungefähr desselben Alters.

Die Ursache für diese pädagogische Neuorientierung mag im Versagen einzelner Jugendgemeinschaften, aber mehr noch im Versagen ihres Prinzips zu suchen sein, wenn dieses nicht von geeigneten Erziehern in die Tat umgesetzt wird.

Waren es nach dem Kriege hauptsächlich geistliche Kreise, die am Aufbau der Jugendgemeinschaften beteiligt waren, so regt sich nun auch der Staat, der durch das Justizministerium für die Umerziehung der kriminellen Jugendlichen die Familiengruppe als geeignete Form der Umerziehung ansieht. Die Bestrebungen der Orden und Kongregationen sind daneben aber nicht gänzlich erlahmt.

Diese Versuche sind aber noch zu neu, als daß eine vollständige Übersicht darüber geboten werden könnte. Es seien daher nur einzelne Heime, die verschiedentlich in Zeitschrif-

2) Vgl. darüber „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/7, S. 16.

ten gewissermaßen als Vorbilder dargestellt worden sind, näher geschildert.

I. „Casa Pino“

„Casa Pino“ ¹⁾ nennt sich ein neuartiges Heim für schwererziehbare Buben in Grottaferrata (Via Colle delle Ginestre 33) bei Rom. Da man darin vom System des herkömmlichen Internates abrücken wollte, hat man dem Hause auch den früheren Namen belassen. Eine römische Familie hatte diese Villa für den Sohn Giuseppino (Pino ist eine Koseform für Josef) erbauen lassen. Da er aber allzu früh starb, schenkte sie das Haus mit dem dazugehörigen schattigen Park den Somaskern, einem vom hl. Hieronymus Ämiliani 1532 gegründeten Erzieherorden. Mit dem Namen beließen diese auch die Räumlichkeiten, die ja für eine vornehme Familie bestimmt waren, in ihrem ursprünglichen Zustand.

Im Sommer 1951 hatten die Somasker in dieser Villa eine Ferienkolonie für Buben aus den Elendsvierteln Roms untergebracht. Um diese Buben zwischen 10 und 14 Jahren nicht wieder den ungeordneten Verhältnissen in ihren Familien zu überlassen, beschloß man, dieses Leben auch während des Schuljahres fortzusetzen. So entstand das neue Heim „Casa Pino“. Nach allerhand Erfahrungen und Schwierigkeiten hat es nun sein eigenes Gesicht und wird sogar vom E.N.P.M.F., als Musterheim (realizzazione d'avanguardia) bezeichnet.

In der Erziehung werden die Methoden der Familie angewandt, und man hofft damit, diese 25 schwierigen Buben, von denen manche schon aus anderen Heimen entlassen worden waren, da sie das Leben in einer Gemeinschaft zu sehr störten, wieder für das Leben in der Gesellschaft zu gewinnen.

An der Spitze dieser Familie steht der „Vater“, ein Priester aus der Kongregation der Somasker. Sein pädagogischer Eros ermöglicht es ihm, nicht bloß das männliche Element in der Erziehung, sondern auch die mütterliche opferwillige Güte zu verwirklichen. Er ist der Vater der ganzen Gemeinschaft, der für alle sorgt, bei dem alle sich geborgen fühlen, zu dem sie Vertrauen haben, mit dem sie mitarbeiten, der auch einmal befiehlt, belohnt oder bestraft.

¹⁾ Vgl. darüber Breviglieri, Lino: Presentiamo Casa Pino. In „Ragazzi d'oggi“, Roma, 1956/2, S. 14 ff.

Breviglieri, Lino: Questa è Casa Pino. In „Ragazzi d'oggi“, Roma, 1956/3, S. 14 ff.

Rhodio, Beniamino: Villa Pino, Comunità familiare per ragazzi difficili. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/2, S. 49 f.

Wie in der Familie, so bestimmt auch hier der Vater die Hausordnung. Sie ist aber nicht in erster Linie Ausdruck seiner Autorität und seines Willens. Sie ist auch nicht eine unabänderliche Regel, die für alle jederzeit ausnahmslos dasselbe vorschreibt. Sie ist vielmehr nach den Bedürfnissen der Jungen gestaltet. Wer morgens auswärts in die Schule oder zur Arbeit muß, kann z. B. früher aufstehen, er wird aber angeleitet, niemanden zu stören. Zu einer bestimmten Zeit müssen dann alle bei einer vorgeschriebenen Übung sein. Mit dem Heranwachsen und mit der Bewährung tritt die Autorität des Erziehers immer mehr zurück und läßt der freien Selbstbestimmung der einzelnen mehr Raum.

Wie in der Familie, so arbeiten auch im Heim alle zusammen, das Haus sauber und in Ordnung zu halten. Die Buben selbst sorgen für die Reinlichkeit und Ordnung im Hause. Sie werden dazu nicht turnusweise bestimmt. Vielmehr hat jeder Junge einen kleinen Bereich, den er in Ordnung halten muß. Jeder wird angeregt, selbst verschuldete Schäden wieder gutzumachen, und jeder erfährt auch, was er dem Hause kostet, wieviel die Organisation bezahlt, die ihn ins Heim gebracht hat, und wieviel durch Spenden von anderer Seite hereingebracht werden muß, um alle Kosten zu decken. Die Buben werden selbst zum Einkaufen geschickt, damit sie wissen, was man für die verschiedenen Artikel an Geld auslegen muß.

Wie in einer Familie, hat hier jeder Bub die Möglichkeit, mit der Außenwelt Beziehungen aufzunehmen. Manche Buben gehen auswärts in die Schule, manche in eine Lehrwerkstätte, manche werden beauftragt, Besorgungen zu machen. Die Jungen können im Rahmen ihrer Möglichkeiten manchmal auswärts ins Kino gehen. Sie dürfen am kulturellen und sportlichen Leben des Dorfes teilnehmen. Sie dürfen auch manchmal heim zu ihren Eltern, und diese dürfen auf Besuch kommen. Dafür ist keine starre Besuchsordnung festgelegt. Überhaupt ist alles vermieden, was dem Jungen seine besondere Lage, ein schwieriger Junge zu sein, bewußt machen könnte. Daher gibt es auch keine Anstaltskleidung und keine gemeinsamen Spaziergänge in Begleitung.

Wie in einer Familie, wird in jedem der Sinn für persönliches Eigentum geweckt. Die einzelnen bekommen sonntags etwas Taschengeld und dürfen sich damit etwas für ihren persönlichen Bedarf kaufen. Die Kleider, Wäsche und Bücher und die anderen Bedarfsartikel gehören den Buben. Auch das Haus empfinden sie als ihr Heim und sind daher bestrebt, es zu schonen.

Wie in der Familie, so herrscht auch hier ein Geist gegenseitiger Hilfsbereitschaft und des fröhlichen Zusammenlebens. Bei den Mahlzeiten sitzen viere an einem Tisch, und jeder ist bemüht, den anderen zu bedienen. Niemand ist verurteilt, während des ganzen Essens unbeweglich an seinem Platz zu bleiben, trotzdem laufen sie aber nicht ständig herum. Kein lautes Schreien stört, vielmehr überrascht eine herzliche Fröhlichkeit. Im Garten, der das Haus umgibt, kann die Fröhlichkeit lauter werden.

Wie in der Familie wird nicht so sehr die ganze Gemeinschaft belehrt, getadelt oder gestraft, sondern vielmehr der einzelne, soweit er eine Anregung, eine Mahnung oder gar einen Verweis verdient. Dadurch fühlt sich niemand unschuldigerweise verletzt, der wirklich Schuldige aber angesprochen.

Die religiöse Erziehung ist frei von allem Formalismus und von allem Zwang. Die Tagesordnung schreibt die religiösen Übungen nicht strikt vor. Sie stellt sie aber meist so zur Wahl, daß der Besuch einer religiösen Übung für den Buben angenehmer ist als die andere zur Wahl gestellte Handlung. So ist es zum Beispiel nicht erlaubt, während der hl. Messe im Bett zu bleiben, wohl aber darf man sich indes dem Studium widmen. Jeder wird immer wieder angeregt zum persönlichen Gebet. Am Morgen gibt es kein gemeinsames Morgengebet, dafür aber soll jeder still für sich beim Aufstehen ein kurzes Morgengebet sprechen. An Sonntagen können die Jungen auch auswärts zur Kirche gehen, auf daß sie sehen, daß auch die anderen Jungen ihres Alters den religiösen Pflichten nachkommen.

Damit sich nicht bloß fromme Gewohnheiten, sondern vielmehr innere Überzeugungen bilden, werden die Jungen ständig angeleitet, am Morgen eine kurze geistliche Lesung zu halten. Daraus können sie Motive für ihr Handeln untertags schöpfen. Spruchbilder im Hause sollen auch immer wieder wichtige formende Gedanken in die jungen Herzen einsenken.

Die persönliche Aussprache mit dem Priester, zu dem sie wie zu einem Vater Zutrauen haben, hilft weiterhin ganz persönliche Überzeugungen zu bilden und bewahrt zugleich vor der Gefahr der Vermassung. Die Anregungen oder die Befehle des Erziehers werden auch immer kurz motiviert.

Vom Erzieher verlangt diese Individualbehandlung begreiflicherweise viel Aufmerksamkeit und Geduld. Die Erfolge einer solchen Kleinarbeit zeitigen aber auch ihre Früchte an diesen jungen Menschen.

Dem Leiter des Hauses helfen zwei Ordenskleriker bei der Beaufsichtigung und Betreuung der Buben. Ein Lehrer,

vom Schulrat für die in der Nähe des Heimes errichtete Hilfsschule zur Verfügung gestellt, bemüht sich mit eigenen Methoden, diese zumindest zehnjährigen Buben, die bisher noch nie oder nur sehr unregelmäßig die Schule besucht haben, auf die Abschlußprüfung der Grundschule vorzubereiten. Dies ist keine leichte Arbeit; denn diese Jungen mit dem praktischen Wissen und den Erfahrungen ihres Alters müssen vielfach erst in die Anfangsgründe des Lesens, Schreibens und Rechnens eingeführt werden. Diese besondere Lage wird in der Methode berücksichtigt. In enger Verbindung mit dem theoretischen Unterricht werden die praktischen Fähigkeiten in einem Handwerk ausgebildet. Die praktischen Arbeiten in den Werkstätten für Schreiner, Elektrotechniker, Installateure sanitärer Anlagen werden wiederum so gestellt, daß sie das Interesse und die Einsicht in die Notwendigkeit des Unterrichtes im sprachlichen Ausdruck, im Rechnen usw. wecken. So fördern sich beide Formen des Unterrichts und führen zugleich zu einer harmonischen Entfaltung der Anlagen.

Man wird es als Mangel empfinden, daß die Buben nur bis zum 14. Lebensjahr in diesem Heim verbleiben können. Nachher werden sie einem anderen Internat des Ordens übergeben, wo es bessere Möglichkeiten zur beruflichen Ausbildung gibt. Ein familiär gestaltetes Heim darf nicht zu groß sein und darf auch nicht zu viele Jugendliche beherbergen. Wollte man aber Buben zwischen 10 und 18 Jahren im selben Heim behalten, so wäre das wegen der verschiedenen Bedürfnisse in der Ausbildung zu kostspielig und wegen der Altersunterschiede zu reich an Spannungen, die das Familienmilieu des Heimes stören könnten.

Dieser Bericht vermag leider nur die Lage im Heim, wie sie zur Zeit etwa ist, darzustellen. Dabei dürfen aber nicht die Schwierigkeiten und die viele Kleinarbeit übersehen werden, die anfangs notwendig war. Wer jetzt neu ins Heim kommt, wird viel eher vom Geist des Hauses mitgeformt, als dies anfangs der Fall war.

Casa Pino scheint mir, den Heimtyp zu verwirklichen, der die ungünstigen Einflüsse eines Massenbetriebes in den herkömmlichen großen Internaten zu vermeiden, dafür aber die Vorteile einer Familie für die Erziehung, so weit das im außerfamiliären Bereich möglich ist, auszuwerten versteht. Es wäre jedoch eine Täuschung, wollte man meinen, das schöne Haus mit seinen kleinen Räumen, die freundliche Umgebung und die relativ kleine Zahl von Jugendlichen bewirkten schon diesen Heimtyp. Der steht und fällt mit der Persönlichkeit des Erziehers.

II. Casa dei ragazzi di Olgiate Mogora

Das Bubenheim in Olgiate Mogora (Como) ¹⁾ stellt einen mitteltyp zwischen Familienheim und Bubengemeinde dar. Seine Anfänge gehen schon auf die Zeit vor dem Krieg zurück, wo genanntes Haus als Ferienkolonie gedient hat. Als nach dem Kriege viele Jugendliche der ständigen Betreuung bedurften, wurde dieses Heim dazu umgestaltet. Mit der Gewinnung einer begnadeten Erzieherfamilie („Onkel“ Peter und „Tante“ Maria und deren Tochter Albertina), die bereits im Umgang mit Straßenjungen in der ersten Zeit des Bubendorfes von Civitavecchia reiche Erfahrung gesammelt hatte, und mit der Unterstützung des E.N.P.M.F. von Mailand konnte im Hause eine fruchtbare Umerziehungstätigkeit beginnen.

Eine kleine Zahl von 30 Jungen zwischen 10 und 14 Jahren, die ein einfaches Haus bewohnen, und ein erfahrenes Erzieherehepaar mit einer älteren Tochter bieten Gewähr für den familiären Geist im Heim und damit auch für eine Wiedergewinnung dieser Jungen für die menschliche Gesellschaft. In diesem Heim kann sich auch das fraulich mütterliche Element voll auswirken. Es wird aber bewußt darauf hingearbeitet, daß sich die Jugendlichen nicht zu sehr an die „Familie“ binden, um sie für ihre Zukunft besser zu rüsten. Mit Rücksicht auf ihr Leben im Beruf werden ihnen vor allem zwei Gesetze besonders eingeschärft: Jeder muß den anderen nützlich sein, und wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen. Damit sollen sie angeleitet werden, eine reale Sicht ihrer Zukunft zu bekommen. Diesem Zwecke dient auch die Familienversammlung (*assemblea di famiglia*), worin die Hausordnung diskutiert wird und alle erfahren dürfen, was es für die Verwaltung des Hauswesens braucht. Eigene Werkstätten dienen der Berufsvorbereitung. Der Kontakt mit der Außenwelt wird rege gepflegt. Sonntags gehen die Jungen in die Dorfkirche und nehmen an den Tätigkeiten der pfarrlichen Jugendgruppen teil.

Bei 61,5% der Jungen, die von 1951 bis 1955 das Heim verlassen haben, konnte festgestellt werden, daß die Umerziehung Erfolg gehabt hat. Manche Jungen haben vorzeitig das Heim verlassen, und bei anderen konnte der Erfolg nicht mehr konstatiert werden, da sie sich zu weit vom Heim entfernt hatten.

In diesem Heim scheinen zwei Prinzipien glücklich verwirklicht worden zu sein: Familienprinzip und Selbstverwaltung.

¹⁾ Breviglieri, Lino: *Rieducazione a tipo familiare nella Casa dei ragazzi di Olgiate Mogora*. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₅, S. 15 ff.

Es sei jedoch die Frage erhoben, ob sich beide Prinzipien in einem Heim verwirklichen lassen, ohne daß sich das eine hemmend auf das andere auswirkt. Wo sich geeignete Erzieher finden, werden eventuelle Schwierigkeiten sicher beseitigt werden können.

III. „Villa Serena“

Villa Serena ¹⁾ ist ein Heim für schwierige Mädchen in Moncalvo Monferrato (Asti). Darin werden „gefährdete und gefährdende Mädchen“ zwischen 14 und 20 Jahren aufgenommen. Es handelt sich um ein Heim (Casa-famiglia) im wahren Sinn des Wortes, das gerade durch das familiäre Milieu die Mädchen für ein geordnetes Leben in der Gesellschaft wiedergewinnen will. Das Haus ist freundlich, die Umgebung gepflegt und die Lage schön, darum trägt es den Namen „Casa Serena“ (= heiteres Haus) zurecht. Es ist bewußt klein gehalten, um den Heimcharakter zu wahren. Nur für 15 Mädchen bietet es Raum.

Villa Serena verdankt ihr Entstehen den „Mägden vom Unbefleckten Herzen Mariens“ (Ancelle del Cuore Immacolato di Maria), eier von P. Giovanni Cenere S. J. ins Leben gerufenen weiblichen religiösen Kongregation. Der Beschreibung nach handelt es sich allerdings eher um ein Säkularinstitut und nicht um eine religiöse Kongregation. Um den gefährdeten Mädchen unserer Tage näher kommen und helfen zu können, sollten die Mitglieder dieser Vereinigung keine eigene Ordenskleidung tragen, auch nicht ein Leben hinter Klostermauern führen, sondern in der Welt ihrem Beruf nachgehen. Um aber einander zu stützen und besser helfen zu können, sollten sie eine Gemeinschaft bilden. So könnten sie den gefährdeten Mädchen, die vielfach noch nie ein schönes Zusammensein in der Familie erlebt hatten, dies vorleben. Dadurch würde wohl der Boden bereitet werden, auf dem eine Umerziehung dieser wertgehemmten Mädchen möglich würde. Wie sollten sie auf den Beruf der Mutter und Hausfrau vorbereitet werden, wenn sie nie das bergende Heim erlebt hatten?

Geist und Methode der Erziehung in der Familie bilden daher die Grundlage der Erziehungsarbeit in diesem Heim. Lino Breviglieri zeigt einige Momente auf, denen man besonderen Wert beimißt:

1. Es wird in der Casa Serena bewußt eine herzliche, familiäre Atmosphäre gepflegt. Man bemüht sich dabei aber, ein übertriebenes Bemuttern zu vermeiden, denn dies

¹⁾ Breviglieri, Lino: „Villa Serena“ una casa-famiglia per ragazze difficili. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/78, S. 16 ff.

könnte die Minderwertigkeitsgefühle dieser Mädchen nur noch verstärken. Dafür herrscht im Verkehr zwischen Erzieherinnen und Mädchen gegenseitige Achtung und Liebe. Die einfache moderne Kleidung der Erzieherinnen scheint ein Band zu sein, das sie mit den Mädchen verbindet.

2. Es wird alles getan, daß sich die Mädchen im Heim wohlfühlen, auf daß sie die erzieherischen Maßnahmen freudig bejahen. Wenn ein Mädchen neu in das Heim kommt, dann wird ihm zu Ehren ein kleines Fest gefeiert, damit es alles frühere eher vergißt und von Anfang an vom Heim einen guten Eindruck hat. Erst allmählich und unmerklich wird das Mädchen in die Arbeit im Hause eingespannt.
3. Die Autorität der „Mutter“ des Heimes und der anderen Erzieherinnen ist gepaart mit schwesterlicher Milde.
4. Als wertvolle Erziehungsmittel werden Unterricht und Arbeit betrachtet. Da die Gemeinschaft der Erzieherinnen großen Wert darauf legt, daß diese gut ausgebildet sind (alle haben wenigstens höhere Schulbildung und eine gediegene Ausbildung in einer Frauenarbeit), vermögen sie selbst den Mädchen allerhand Möglichkeiten zu bieten, die mangelhaften Grundschulkenntnisse zu ergänzen. Darüber hinaus wird den Mädchen im Heim ein Kurs zur Erweiterung ihrer Allgemeinbildung gegeben. Dazu kommt noch Unterricht in Hauswirtschaft, Kinder- und Krankenpflege, Blumenzucht, Gartenbau, Bienenzucht und Haustierbehandlung. An Berufsausbildungsmöglichkeiten gibt es im Hause eine Strickerei, eine Schneiderei und eine Stickerie. Mädchen, die bereits Proben ihrer Bewährung gegeben haben, können auch auswärts auf Arbeit gehen. Im Hause wirken sie alle mit bei den täglichen notwendigen Arbeiten in Heim und Garten.
5. Die Freiheit wird, soweit wie möglich, erzieherisch ausgewertet. Die Erzieherinnen sind von den Satzungen ihrer Gesellschaft her verpflichtet mitzuspielen, um das Spiel erzieherisch möglichst nutzbar zu machen.
6. Der Kontakt mit der Umwelt wird nicht so sehr als Gefahr gesehen und vermieden, sondern im Rahmen des unter diesen Umständen Möglichen gepflegt. Allmählich werden den einzelnen Aufträge gegeben, die sie draußen zu erfüllen haben. Sie dürfen Besuche bei den Ihren zu Hause machen. Manche gehen auswärts auf Arbeit. Auch bei Spaziergängen kommen sie mit anderen Menschen in Berührung.
7. Die religiöse Erziehung geht vor allem darauf aus, in den Mädchen das Bewußtsein der Verantwortung zu wecken,

die sie vor sich selbst, der Gesellschaft und vor Gott haben. Zu diesem Zwecke werden sie angeregt „Minuten des Schweigens“ zur Erwägung in das Tagewerk einzuschalten, die Natur zu beobachten, immer wiederum kurze Gebete zu sprechen.

Die Erfahrung hat bereits gezeigt, daß Villa Serena den Mädchen zur Heimat geworden ist. Die daraus entlassen werden konnten, pflegen weiterhin Kontakt mit den Erzieherinnen, manche kommen auf Besuch ins Heim und bringen sogar als Zeichen ihrer Anhänglichkeit und Anerkennung kleine Geschenke mit. Von den endgültig aus dem Heim entlassenen Mädchen bewähren sich alle bis auf eine Ausnahme.

Über dieses Heim bin ich leider außerstande, ein Urteil aus persönlichem Einblick zu geben. Was von „Casa Pino“ gesagt worden ist, dürfte wohl auch hier wiederholt werden können. Nicht nur das gefällige Heim und nicht nur die kleine Zahl der Mädchen, die es bewohnen, sondern vielmehr der Geist und die Persönlichkeit der Erzieherinnen entscheiden über Wert oder Unwert des Heimes.

Außer den oben geschilderten Familienheimen gibt es in Italien laut einer Mitteilung des E.N.P.M.F. vom 27.2.1957 noch einige ähnliche Einrichtungen, ²⁾ auf die nicht mehr eingegangen werden kann, da darüber keine Berichte vorliegen. ³⁾

IV. Umerziehungsheime des Justizministeriums

Eigene Heime zur Umerziehung von Jugendlichen, die von der bestehenden Rechtsordnung abgewichen sind, gibt es erst seit der Schaffung eines eigenen Jugendstrafrechtes. Während man früher den jugendlichen Übeltäter gleich wie den erwachsenen beurteilte und behandelte, hat sich im 20. Jahrhundert auf Grund der Erkenntnisse der Jugendpsychologie die Überzeugung durchgesetzt, daß jugendliche Rechtsbrecher wegen ihrer Reifungsvorgänge im Seelischen und der oft mangelhaften Erziehung für ihre Übeltaten nicht voll verantwortlich sind. Daher hat sich bei den meisten Kulturvölkern ein eigenes Jugendstrafrecht vom allgemeinen losge-

²⁾ 1. Centro S. Gerolamo Emiliani, Albano (Roma).

2. Villaggio del Fanciullo „Don Bosco“, Tivoli (Roma).

3. Casa di Rieducazione Sociale, Via Biglia 14, Milano.

³⁾ Über ein ähnliches Familienheim der O.N.M.I. berichtet Lacerenza Lucio: Nuove formule di assistenza in Comunità educative: La Casa-famiglia dell'O.N.M.I. In „Esperienze di rieducazione“, Roma, 1957/8 S. 23 ff.

löst, das in erster Linie für junge Übeltäter erzieherische Maßnahmen und nicht Vergeltungsstrafen vorsieht.

Die Schaffung eines eigenen Jugendstrafrechtes in Italien geht auf das Jahr 1934 zurück. Damals wurde durch das Königliche Gesetzesdekret vom 20.7.1934 Nr. 1404 die Errichtung von Jugendtribunalen (*Tribunale per i minorenni*) und Umerziehungsstationen (*Centro di rieducazione*) am Sitze der Landgerichte (*Corte d'appello*) angeordnet. Dieses Gesetz bildet die Grundlage des italienischen Jugendstrafrechtes. Einige weitere Gesetzesdekrete (vom 20.9.1934 Nr. 1579; vom 15.11.1938 Nr. 1802 und vom 4.4.1939 Nr. 691 und 721), die noch vor dem Krieg in Kraft getreten sind, haben das erste nicht wesentlich verändert, sondern nur weiter ausgebaut ¹⁾.

Nach den genannten gesetzlichen Bestimmungen sollte jede Umerziehungsstation in folgende vier Abteilungen, die unter einem Dache untergebracht sein mußten, gegliedert sein: Beobachtungsinstitut, Umerziehungsheim, Besserungsanstalt und Jugendgefängnis. Im Beobachtungsinstitut (*Istituto di osservazione*) suchte man, mit wissenschaftlichen Methoden die Eigenart des Jugendlichen zu erforschen und geeignete Erziehungsmaßnahmen zu ermitteln. Gehörte der Jugendliche in die Kategorie der auf Abwege Geratenen (*traviati*; Streunen — Berufsbettel — Prostitution — gelten als Zeichen dafür), so wurde er in das Umerziehungsheim (*Casa di rieducazione*) gebracht. Gemeingefährliche Jugendliche hingegen (*socialmente pericolosi*) kamen in die Besserungsanstalt (*Riformatorio*) und schuldige Rechtsbrecher in das Jugendgefängnis (*carcere per minorenni*) ²⁾.

Trotz seiner einstigen Fortschrittlichkeit und trotz mehrmaliger Ergänzungen entsprach das Gesetz nach dem 2. Weltkriege nicht mehr ganz den Bedürfnissen der Zeit; denn die Jugendkriminalität war vielschichtiger geworden, und die psychologische und heilpädagogische Forschung hatte neue Erkenntnisse gewonnen. Auch waren die Bemühungen des Jugendtribunals zu sehr im strafrechtlichen Bereich haften geblieben, so daß sich der wesentlichere Erziehungsgedanke nicht recht durchsetzen konnte. Diese Einsichten und die besondere Lage nach dem Kriege drängte die Verantwortlichen zu handeln. So wurden schon vor Abänderung des Jugendstrafrechtes in der Arbeit an den verwahrlosten Minderjährigen neue erfolversprechende Umerziehungsmethoden versucht. Ebenso erkannte man die Notwendigkeit, der Verwahrlosung vorzubeugen. Daher wurden heilpädagogische

¹⁾ Vgl. Velotti, Giuseppe: La legislazione minorile vigente coordinata ed aggiornata al 30.11.1949.

²⁾ Centro didattico nazionale Firenze: Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura, Firenze-Roma 1951, S. 578.

Beobachtungsstellen geschaffen und ihre Arbeitsweise dem heutigen Stand der wissenschaftlichen Forschung angepaßt. Im Rahmen des Justizministeriums wurden eigene Sozialfürsorgestellen errichtet zur Betreuung der Jugendlichen, die ein abnormales Verhalten an den Tag legten. Eigens geschulte Sozialfürsorger sollten die Umwelt des unangepaßten Jugendlichen erforschen und zu beeinflussen suchen. Sie wurden auch den Jugendlichen an die Seite gegeben, die aus einem Heim in die Freiheit entlassen worden waren (*libertà assistita*). Verschiedene Umerziehungsheime wurden baulich, organisatorisch und pädagogisch umgewandelt. Neue halb-offene Heime (*focolari di semilibertà* und *pensionati giovanili*) entstanden und bewährten sich. Eine eigene Schule zur Ausbildung der Erzieher für die Umerziehungsheime wurde eröffnet, deren Lehrkräfte durch die Zeitschrift „*Esperienze di rieducazione*“ weitere Kreise mit den neuen Problemen der Umerziehung bekannt machten.

Durch das Gesetz vom 25.7.1956 Nr. 888 ³⁾ wurde das bestehende Gesetz über die Jugendgerichte bedeutend ergänzt, und die bereits gesammelten Erfahrungen gutgeheißen und allgemein vorgeschrieben. Ohne nun dieses neue Gesetzesdekret ausführlich besprechen zu wollen, sei dennoch darauf hingewiesen, daß es, pädagogisch betrachtet, einen wirklichen Fortschritt darstellt. Es hat der Behandlung Jugendlicher im Verwaltungswege einen viel größeren Raum gegeben und die Behandlungsmöglichkeiten vermehrt, womit eine bessere Berücksichtigung der charakterlichen und umweltlichen Eigenart des einzelnen ermöglicht wurde. Während die frühere Umerziehungsstation aus 4 Unterabteilungen bestand, sollte sie nun deren 11 umfassen. Anstatt in der Beobachtungsstation der gerichtlichen Umerziehungsstelle kann nun der Jugendliche auch ambulatorisch in medizinisch-psychologisch-pädagogischen Beratungsstellen (*Gabinetti medico-psico-pedagogici*) verschiedener Fürsorgeorganisationen untersucht werden. Die Sozialfürsorgeämter für die Minderjährigen (*Ufficio di servizio sociale per minorenni*) ermöglichen eine bessere Erforschung und Behandlung der Umwelt. Neben den eigentlichen Umerziehungsheimen sollen für psychisch-defekte Jugendliche medizinisch-psychologisch-pädagogische Institute errichtet werden. Halboffene Heime (*focolari di semilibertà*) und Jugendpensionate (*pensionati giovanili*) bieten Gelegenheit für eine Behandlung in teilweiser Freiheit. Auch eigene Schulen, Werkstätten und Erholungsheime sollen erstehen, worin manche der nicht angepaßten Jugendlichen zeitweise Betreuung finden können.

³⁾ — —: Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Roma 1956, n. 204,

Wenn auch die Besserungsanstalt (Riformatorio giudiziario) nicht abgeschafft ist, so bietet doch der neue Geist, der das Gesetz geformt, Gewähr, daß sie mehr als bis jetzt eine Stätte der Umerziehung werde. Auch die Umwandlung des früheren Jugendgefängnisses in eine Kerkerschule (Prigione-Scuola) weist daraufhin. ⁴⁾

Auch der Wandel im Gebrauch mancher Ausdrücke läßt einen neuen Geist in der Behandlung dieser Jugendlichen erkennen. Wo man früher von jugendlichen Delinquenten sprach, redet man jetzt von nicht angepaßten Jugendlichen (giovani disadattati). Man spricht nun auch nicht mehr von Minderjährigen, die auf Abwege geraten sind und daher der Besserungsstrafe bedürfen (minori traviati e bisognevoli di correzione morale), sondern von Minderjährigen, deren Benehmen oder Charakter von der Regel abweicht (minori irregolari della condotta o del carattere) ⁵⁾.

Damit ist wohl eine objektivere Beurteilung des Jugendlichen möglich und ein Weg zur Heilbehandlung angebahnt. Nach dem alten Gesetz konnte der Minderjährige aus der Behandlung entlassen werden, wenn er nicht mehr der Besserungsstrafe bedurfte (non più bisognevole di correzione). Nach dem neuen Gesetz kann einer entlassen werden, wenn er vollständig wieder angepaßt ist (interamente riadattato) ⁶⁾.

Die Darstellung einiger Stätten der Umerziehung, die sich bereits bewährt haben, werden noch deutlicher die Veränderung und den neuen Geist in der Behandlung nicht angepaßter junger Menschen zeigen.

1. Das Umerziehungsheim (*Casa di rieducazione*)

Um den Wandel in der Betreuung nicht angepaßter Jugendlicher deutlicher herauszustellen, sei zuerst die frühere Form des Umerziehungsheimes dargestellt. Die gesetzlichen

⁴⁾ Vgl. Ricciardi, Carlo: Organizzazione della Prigione-Scuola „G. Filangeri“ di Napoli. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₃, S. 19 ff.

⁵⁾ — —: Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Roma 1956, n. 204, Art. 1 und 25.

⁶⁾ Vgl. — —: Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana, Roma 1956, n. 204.

— —: Numero speciale dedicato al disegno legge recante modifiche alla legge istitutiva del Tribunale per i minorenni. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₆.

Velotti, Giuseppe: La legislazione minorile vigente coordinata ed aggiornata al 30.11.1949.

— —: La legge 888 e la sua applicazione. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₄, S. 33 ff.

Bestimmungen darüber lassen erkennen, daß man darin vor allem auf äußere, militärische Zucht und Disziplin bedacht war und nicht in erster Linie auf innere Formung. Wohl hat das Gesetzesdekret vom 15.11.1938 Nr. 1802 den ursprünglichen Namen „Riformatorio per corrigendi“ in den freundlicheren eines Umerziehungsheimes umgewandelt; auch hatte genanntes Gesetz es dem Direktor zur Pflicht gemacht, häufig mit den Jugendlichen zu verkehren, ihre Vor- und Zunamen, Herkunft und Eigenart, Ursache der Unterbringung und Erfolg der Erziehungsarbeit kennenzulernen. Da er aber über Erziehung und Verwaltung zu wachen hatte, bestand bei fehlendem pädagogischem Interesse die Gefahr, daß die Erziehung zu kurz kam. Zur Ausführung der erzieherischen Maßnahmen war ihm ein Zensor (Censore) unterstellt, der über das Erziehungspersonal (Lehrer und Handwerksmeister) und über die Helfer (assistenti) zu wachen hatte. Diese gehörten zum Aufsichtspersonal und hatten für die Zeit außerhalb der Schule oder Lehre eine Mannschaft (Squadra) von 25 - 30 (manchmal waren es 40 und gar 60) zu überwachen ⁷⁾. Der Zensor hatte auch die Aufgabe, aus den Jugendlichen homogene Mannschaften zu bilden, worin die Jugendlichen nach Alter, Entwicklungsstand und Schulbildung gegliedert werden sollten. Weiters mußte er einen Mannschaftsleiter (Capo-squadra) ernennen, der bei sportlichen Veranstaltungen das Kommando über die Truppe zu übernehmen hatte.

Mit der Diagnose der Persönlichkeit sollte die Umerziehung begonnen werden. Als Erziehungsmittel sah das Gesetz Gesundheitspflege (cure fisiche), kluge Disziplin, Schule, Religion und Arbeit vor ⁸⁾. Weiters verordnete das Gesetz eine einheitliche Anstaltskleidung und Briefzensur; es verbot das Rauchen und den Empfang von Obst und Süßigkeiten. Der Direktor konnte den Beruf des Jugendlichen auf Grund von dessen Fähigkeiten bestimmen. Für die Katholiken war der sonntägliche Meßbesuch und ein tägliches Abendgebet vorgeschrieben.

Disziplin, Schule und Arbeit wurde monatlich mit Noten bewertet. Daraus wurde alle 3 Monate eine allgemeine Bewertung zusammengefaßt, die in den Räumen der Mannschaft und im öffentlichen Besuchszimmer angeschlagen

⁷⁾ und ⁸⁾ Vgl. Gesetzesdekret vom 4.4.1939 Nr. 721 Art. 5, 7, 19 und 30 in Velotti, Giuseppe: La legislazione minorile vigente coordinata ed aggiornata al 30.11.1949.

Vgl. auch Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria, S. 59.

wurde. Für gutes Verhalten während eines ganzen Jahres konnte man in eine Ehrenliste eingetragen werden.

Aus dem Gesagten dürfte schon hervorgehen, was Kenner der tatsächlichen Verhältnisse geäußert haben, daß das Umerziehungsheim trotz dieses Namens in seinem Wesen eine Besserungsanstalt geblieben ist ⁹⁾).

Es wäre jedoch einseitig, wollte man alle früheren Umerziehungsheime unterschiedslos verwerfen. Wo wirkliche Erzieherpersönlichkeiten an leitender Stelle standen, ist es auch gelungen, trotz der etwas straffen Regeln eine erzieherisch wertvolle Atmosphäre zu schaffen.

Das Umerziehungsheim, wie es in den letzten Jahren nach den neuen Richtlinien des Justizministeriums verwirklicht worden ist, stellt jedoch auch den gut geführten Heimen von früher gegenüber eine radikale Änderung dar ¹⁰⁾).

Darin sollte nicht mehr wie früher das soeben dargestellte Disziplinarverfahren angewendet werden, da es ein persönliches Verhältnis zwischen Erzieher und Jugendlichen erschwerte und rein äußerlich und einförmig auf die Jugendlichen einwirkte. Auch das in Italien nach dem Vorbild anderer Länder mancherorts eingeführte Progressivsystem, bei dem der Jugendliche sich durch sein gutes Verhalten den Übergang in eine Abteilung mit mehr Freiheit verdienen konnte, hielt man nicht für besonders günstig, weil es wegen des Gruppenwechsels eine Bindung an den Erzieher nicht leicht ermöglichte. Man entschied sich auch nicht für das sozialpädagogische System, obwohl man dieses vielfach in den Jugenddörfern und Bubenstätten gleich nach dem Kriege versucht hatte. Es hatte sich eben gezeigt, daß es sich für besonders unangepaßte Jugendliche nicht eigne, da es die so wertvolle Bindung an einen erwachsenen Erzieher erschwerte. Vielmehr entschloß man sich für das heterogene Familiengruppensystem (*sistema eterogeneo di gruppi-famiglia*) ¹¹⁾). Heterogene Gruppen sollten gebildet werden. Solche Jugend-

⁹⁾ und ¹⁰⁾ Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria, S. 44 ff. und S. 57.

Radaelli, Uberto: Il nuovo volto dei Centri di rieducazione. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₆, S. 5.

¹¹⁾ über verschiedene Systeme der Umerziehung vgl. Castelli, Giancarlo: La rieducazione in focolare. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₇, S. 27 ff.

Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria, S. 56 ff.

liche werden zu einer Gruppe zusammengefügt, die nach Charakter, manchmal auch nach Schulbildung und Berufsabsichten, verschieden sind und daher sich ergänzen können, da die daraus entstehenden Spannungen für die Persönlichkeitsbildung auswertbar sind. Familiengruppen sollten es sein. Nicht Mannschaften von 25 oder 30, sondern Gruppen von 10 bis 12 Jugendlichen mit einem Erzieher gleichen Geschlechtes, der außerhalb der Schul- und Arbeitszeit mit den Jugendlichen zusammenlebt. In einer verhältnismäßig kleinen Familiengruppe ist Gewähr geboten, daß der Erzieher jeden Jugendlichen kennen und individuell behandeln kann. Auf Grund der affektiven Bindung zwischen Erzieher und Jugendlichen entsteht das so wertvolle Familienklima der Geborgenheit, Zusammenarbeit und Initiative, das den Mutterboden des sozialen Zusammenlebens bildet. Da diese familiäre Nestwärme den meisten dieser Jungen bisher gänzlich gefehlt hat und dies oft die Wurzel ihres unangepaßten Lebens war, soll gerade dieser heilpädagogische Faktor nun zur Umerziehung eingesetzt werden. In anderen Ländern hat man an die Spitze der Familiengruppe ein Erzieherpaar (Mann und Frau) gestellt, um auch hierin die echte Familie nachzubilden. Uberto Radaelli, eine treibende Kraft im Aufbau der Umerziehungsheime in Italien, meint, daß die einheitliche Führung der Familiengruppe durch einen Erzieher mehr Erfolg verspreche, wo es sich um Jugendliche handle, deren Unangepaßtheit tiefere und weit zurückliegende Ursachen habe. Allerdings muß dieser Erzieher bewußt das Fehlende zu ergänzen suchen, indem er sowohl die väterliche Autorität als die mütterliche Hingabebereitschaft in sich verwirkliche ¹²⁾).

Im Herbst 1953 wurde das Familiengruppensystem im Umerziehungsheim „Nicolò Tommaseo“ in Tivoli bei Rom eingeführt. Dieses Heim gilt daher als Musterheim (Istituto-Pilota) für ganz Italien und bietet den Schülern der „Erzieherschule“ des Justizministeriums Gelegenheit zu Anschauungsunterricht und Praktikum.

Man begann mit einer grundlegenden Änderung im Arbeitsplan der Helfer. Hatten diese bisher in drei Turnussen 8 Stunden lang ununterbrochen Aufsichtsdienst, so sollten sie nun so zum Dienst verwendet werden, daß außerhalb der Schule und Arbeit immer derselbe Helfer bei seiner Gruppe sei. Der ständige Helferwechsel hatte sich für die Erziehung ungünstig ausgewirkt. Derselbe Erzieher, der den ganzen Tag hindurch außerhalb der Schule und Arbeitszeit bei seiner Gruppe ist, empfindet sie viel eher als „seine“ Gruppe und

¹²⁾ Radaelli, Uberto: L'irregolarità della condotta come problema assistenziale. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/9, S. 25 ff.

weiß sich auch für sie verantwortlich. So kann sich auch eher ein herzliches Verhältnis des Vertrauens zwischen dem Erzieher und den Jugendlichen anbahnen. Da sich aber mancher Erzieher (sie hatten ja keine besondere Ausbildung genossen) als ungeeignet erwies, blieben Schwierigkeiten nicht aus. Die bloße Bildung von Gruppen zu 12 Jugendlichen brachte noch nicht die Erfüllung des Erhofften.

Als dann im Sommer die Räumlichkeiten des Hauses für die Bedürfnisse der kleineren Gruppen umgebaut wurden, und die Jugendlichen nach einem wohlgelungenen Ferienaufenthalt wieder zurückkehrten, und bereits ausgebildetes Personal zur Verfügung stand, konnte das Familienprinzip sich besser durchsetzen und seinen erzieherischen Einfluß ausüben.

Jede Familiengruppe bewohnt mit dem Erzieher eine eigene Wohnung, die aus dem Tagraum (soggiorno), der auch als Speisezimmer verwendet wird, dem Schlafraum und den Räumen mit den sanitären Anlagen besteht. Die Wohnung ist einfach und sauber eingerichtet. Es gibt darin keinen Luxus, aber auch keine kalte Einförmigkeit. Blumen und Bilder geben dem Raum eine freundliche Note. Die kleinen Tische, Zeitungen und Zeitschriften, das Rundfunkgerät vermögen beinahe den Eindruck zu erwecken, man sei in einer einfachen Arbeiterwohnung. Nach den persönlichen Interessen der einzelnen unterscheiden sich die Tagräume der Gruppen. Seit der Abschaffung der Anstaltskleider kann jeder auch in seinem Äußeren seinen persönlichen Geschmack zeigen. Das frühere Rauchverbot wurde abgeschafft. Die Erfahrung hat gezeigt, daß damit viele unliebsame Erscheinungen von früher (Rauchen im Verborgenen, Suchen nach Zigarettentummeln, Rauchen von Sägespänen) verschwunden sind. Einige abnormale Fälle ausgenommen, haben die Jugendlichen gezeigt, daß sie Maß halten können und daß man nicht unbedingt Rauchen muß.

Der Erzieher wird nicht mehr als Gegner seiner Gruppe angesehen, er ist vielmehr ihr Vertrauter. In der kleinen Familiengruppe ist es dem Erzieher tatsächlich möglich, seine Jugendlichen wirklich kennenzulernen. Zu diesem Zweck ist ihm dringend empfohlen worden, über die einzelnen Jugendlichen und über die Gruppe genaues Tagebuch zu führen. Zweimal in der Woche treffen sich die Erzieher mit dem Direktor, dem Psychologen und dem Sozialfürsorger, um sich über pädagogische Probleme allgemeiner Natur oder über einzelne Fälle eingehend zu besprechen.

Die Erfahrung hat schon nach kurzer Zeit gezeigt, daß befähigte Erzieher mit diesen wenigen äußerlichen Faktoren das Klima des Heimes gewandelt haben. Unter den Jugendlichen konnte man allgemein eine entspannte, heitere Stim-

mung bemerken. Der Geist der Opposition schwand dahin. An Stelle der früheren trägen Masse, die zu allem gedrängt werden mußte, erwachte der Geist der Initiative. Die Anonymität und Eintönigkeit des Massenbetriebes wurde durch die Ausprägung der Individualitäten langsam beseitigt.

Nach den entsprechenden Fähigkeiten und den persönlichen Neigungen können die einzelnen die berufliche Vorbereitungsschule im Heim und andere Schulen auswärts besuchen. Außerdem gibt es im Institut Gelegenheit, unter kundigen Handwerksmeistern einen Beruf zu erlernen. Neben der Zeit des Ernstes gibt es aber auch Zeit zu Erholung und Spiel. Dabei lockert sich die Familiengruppe auf. Man spielt nicht nach Familiengruppen getrennt, sondern nach der Vorliebe für einzelne Spiele bilden sich sogenannte Freizeitgruppen (*Gruppi di tempo libero*). Am Sonntag geht die Familiengruppe gemeinsam mit dem Erzieher aus. Man besucht einen Film oder geht auf den Sportplatz. Die Jugendlichen der Stadt sehen die Gruppen des Umerziehungsheimes durchaus nicht scheel an. In der freien Zeit, die man im Heim bringt, gibt es neben der Unterhaltung manche nützliche Beschäftigung. Lesefreudige können sich aus der Bibliothek ein gutes Buch holen. Andere schließen sich in Zirkel zusammen und besprechen die gesehenen Filme. Wieder andere pflegen das Lied oder planen an Hand von Karten das nächste Zeltlager.

Die Beziehungen mit den Eltern werden aufrechterhalten und gepflegt. Ein Sozialfürsorger ist beauftragt, die Lage der Familie kennenzulernen, auf daß man die tieferen Ursachen des asozialen Verhaltens des Jugendlichen erkennen kann. Der Fürsorger wirkt auf die Familie ein und sucht sie bereit zu machen, den Jugendlichen wieder aufzunehmen. Wo die Familienverhältnisse es erlauben, wird man den Buben während der Ferien für einige Zeit zu seinen Eltern schicken, auf daß sie einander nicht entfremdet werden. Auch gelegentliche Besuche und ein reger Briefverkehr sind gerne gesehen.

Auch das religiöse Leben der Jungen wird nicht vernachlässigt. Ein Priester des Ortes kommt zu religiösen Vorträgen und Diskussionen ins Heim; am Sonntag feiert er in der Hauskapelle das Meßopfer.

War früher die Last der Arbeit und die Verantwortung größtenteils in den Händen des Direktors, der durch den Zensor seine Pläne ausführen ließ, während die Helfer nur für ihre Dienststunden Aufsicht zu leisten hatten, so ist nun die Erziehungsarbeit viel gleichmäßiger verteilt. Der Direktor ist der Freund und Ratgeber der Erzieher und Lehrer, der sie anleitet und anregt. Die Erzieher aber sind im Bereich

ihrer Gruppen mitverantwortlich und können darin selbständig schalten und walten, soweit das nicht die ganze Gemeinschaft stört. Die Selbstständigkeit des Erziehers wird aber nicht als eine Art Selbstherrlichkeit aufgefaßt; er wird sich bemühen, der Gruppe nie seinen Willen aufzuzwingen, er wird aber auch nicht willkürlich ihren Launen nachgeben, vielmehr ist er bestrebt, die Jugendlichen zur Einsicht zu führen und zu überzeugen. Die Helfer von früher, die bloß zum Aufsichtspersonal gehörten, sind nun wahre Erzieher geworden. Ob sie nun auch gesetzlich zum Erziehungspersonal gerechnet werden, konnte leider nicht erfahren werden.

Das Umerziehungsheim von Tivoli ist lange nicht mehr das einzige dieser Art in Italien. 1956 gab es bereits 15 Umerziehungsheime mit Familiengruppen, und verschiedene andere waren daran, sich umzugestalten ¹³⁾.

Den lokalen Umständen entsprechend und nach der besonderen Initiative des Personals hat sich die Umstellung auf Familiengruppen nicht überall gleich vollzogen. Mancherorts ließen sich die Räumlichkeiten nicht gut nach den Bedürfnissen der Familiengruppen umbauen, so daß man noch das gemeinsame Refektor benützen mußte, so im Istituto Gabelli in Rom ¹⁴⁾. Dort versuchte man auch zuerst für jene, die bald entlassen werden sollten, eine halboffene Familiengruppe zu bilden und dann erst für alle Hauseinwohner, nachdem man während der Ferien mehrere Familiengruppen gebildet hatte. Im Istituto femminile di Airola ¹⁵⁾ leitete man auch langsam auf die Bildung kleiner Gruppen mit mehr Freiheit über. Man änderte die Institutskleidung, man gab dem Gebäude ein freundlicheres Aussehen ¹⁶⁾. Seitdem man die Eisengitter an den Fenstern der oberen Stockwerke entfernt hat, zeigen die Mädchen keine besondere Neigung mehr, sich in jedem unbeaufsichtigten Augenblick ans Fenster zu stellen. Beim Umbau wurde für jede Gruppe eine eigene Küche geschaffen. Gegenseitige Einladungen der Gruppen bieten Gelegenheit für eine nützliche Freizeitgestaltung. Gegen das Institut von Lecce ¹⁷⁾ wenden manche ein, es sei zu weit von

¹³⁾ Radaelli, Uberto: *L'irregolarità della condotta come problema assistenziale*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma, 1956/9, S. 29 ff.

¹⁴⁾ Buonamano, Marcello: *I gruppi familiari anche nella Casa di rieducazione „A. Gabelli“ di Roma*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/1, S. 23 ff.

¹⁵⁾ De Lucia, Claudio: *Nell'Istituto di Airola si respira una aria di famiglia*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/5, S. 36.

¹⁶⁾ Vgl. Radaelli, Uberto: *Anche l'abito fa il monaco...*, In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/8, S. 1 ff.

¹⁷⁾ Del Curatolo, Giuseppe: *Un nuovo istituto (Lecce)*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/8, S. 17 ff.

der Stadt entfernt und bilde daher ein zu weltfremdes, abgeschlossenes Milieu. Die kleine schöne Villa für nur drei Familiengruppen fördert aber besonders das Familienklima, wozu auch die Familie des Direktors mit Frau und Kindern beitragen mag.

Soweit Berichte vorliegen, hat man jedoch nirgends versucht, für die einzelnen Familiengruppen eigene Pavillons zu errichten, was bei Neubauten sicher zu empfehlen wäre. Wenn auch nach den Bestimmungen für die neuen Umerziehungsheime nicht mehr als sechs Familiengruppen in einem Haus untergebracht werden dürfen, so würde das Pavillonsystem das Heimleben noch etwas mehr auflockern.

Eine Spezialisierung der Heime nach dem Schultyp, den sie pflegen (für Grundschüler, für Schüler der beruflichen Vorbildungsschule), und nach der Berufsausbildung setzt sich immer mehr durch. Eine Spezialisierung für Schwachsinnige, Psychopathen und Neurastheniker ist vom Gesetz vorgesehen. Die Errichtung von Sonderheimen hat neben den Vorteilen einer besseren Behandlungsmöglichkeit den Nachteil, daß Jugendliche zu sehr von ihrem heimatlichen Milieu entfernt werden müssen, da sich nicht in jedem Umerziehungszentrum ein solches Sonderheim errichten läßt. Die Entfernung der geistesschwachen Kinder wird die Heime wohl entlasten; sie werden aber auch ärmer an Spannungen.

Mit der Einführung der Familiengruppen sind aber noch lange nicht alle Umerziehungsprobleme gelöst. Vielmehr tauchen immer wieder neue auf. Das System der Familiengruppen ist auch nur eine Ersatzerziehungsform und kein Allheilmittel in der Behandlung unangepaßter junger Menschen. In der von der Erzieberschule des Justizministeriums herausgegebenen Zeitschrift „Esperienze di rieducazione“ werden solche Probleme von Fachleuten immer wieder besprochen und eine günstige Lösung aufgezeigt. Ein Blick in die behandelten Problemkreise möge das bereits Gesagte noch ergänzen.

Des öfteren wird die besonders wichtige Rolle des Erziehers dargestellt. Da es in der Familiengruppe zu einer affektiven Bindung zwischen Erzieher und Jugendlichen kommt und diese den Erzieher in seiner Ganzheit als Ideal annehmen, genügt es nicht, daß der Erzieher entsprechend ausgebildet ist, er muß vielmehr eine ausgeglichene Persönlichkeit sein ¹⁸⁾. Darum soll der Erzieher seiner Gruppe nicht Dinge aus seinem Privatleben erzählen, die das Idealbild, das sich die Jungen von ihm gemacht haben, trüben

¹⁸⁾ Breda, Renato: L'influenza personale dell'umanità dell'educatore. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/4, S. 5.

könnten ¹⁹). Der kluge Erzieher müsse sein Verhalten der Gruppe gegenüber im Verlauf der Zeit ändern. Während die Neuangekommenen zuerst mehr einer väterlichen Führung bedürfen, gilt es, allmählich diese durch ein kameradschaftliches Verhältnis zu ersetzen ²⁰). Die verantwortungsvolle Aufgabe des Erziehers muß in einem Umerziehungsheim auch vom übrigen Personal (Verwalter, Lehrer, Handwerksmeister, Dienstboten) gestützt werden ²¹). Trotz der Vielseitigkeit, die vom Erzieher gerade im Rahmen einer abwechslungsreichen Freizeitgestaltung gefordert wird, lehnt man es ab, noch einen zweiten Erzieher für jede Gruppe zu bestellen, da dadurch die Idealbildung und die affektive Bindung der Jungen gestört würde ²²). Das Problem des Ersatz Erziehers, wenn der Erzieher seinen freien Tag hat, scheint noch nicht gelöst zu sein. Die erhobene Forderung, der Direktor könne am besten den Erzieher vertreten, ohne die Familiengruppe zu stören, ist wohl theoretisch berechtigt, aber praktisch vielfach nicht durchführbar ²³).

Man sieht auch die Gefahren der Familiengruppe. Sie darf nicht bloß äußerlich vom Erzieher bejaht werden, weil er es mit einer kleineren Gruppe angenehmer hat; sie muß vielmehr als heilpädagogischer Faktor bejaht werden ²⁴). Obwohl der Erzieher sich seiner Gruppe voll hingeben muß, darf er dadurch nicht die Eltern aus der jugendlichen Vorstellungswelt verdrängen ²⁵). Eine besondere Gefahr sieht man in der Abgeschlossenheit der Familiengruppe. Während in den Häusern mit der herkömmlichen Absonderung von der Außenwelt und mit den gewohnten Methoden äußerer Disziplin alles, was außerhalb des Hauses war, eine besondere Anziehungskraft ausübte, pflegen die Jungen aus Familiengruppen nur zögernd mit anderen Gruppen und mit der Außenwelt Beziehungen anzuknüpfen. Darum muß die Familiengruppe aufgelockert werden. Eventuelle infantile Bin-

¹⁹) Breda, Renato: Un problema di vita in comune. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₁₂, S. 7 ff.

²⁰) Breda, Renato: Diversi tipi di guida di un gruppo. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₁₁, S. 6.

²¹) Del Curatolo, Giuseppe: Educatori e no. In „Esperienze di rieducazione“ Roma, 1956/₁, S. 25.

²²) Breda, Renato: Uno o due educatori nel gruppo-famiglia? In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₉, S. 5 ff.

²³) Del Curatolo, Giuseppe: Il gruppo degli educatori. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₁₀, S. 23 ff.

²⁴) Radaelli, Uberto: L'irregolarità della condotta come problema assistenziale. In „Esperienze di rieducazione“. Roma, 1956/₉, S. 26.

²⁵) Breda, Renato: Valore e limiti del trattamento in Istituto. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₁, S. 10 f.

dungen an den Erzieher müssen gelöst werden. In der Freizeit sollen sich nach besonderen Interessen Gruppen zusammensetzen können. Es wird sogar eine Gruppenbildung mit Jugendlichen außerhalb des Umerziehungsheimes empfohlen, auf daß die Jugendlichen nach ihrer Entlassung gleich in einem Verein (Sport- oder Filmklub z. B.) Anschluß und damit Halt finden ²⁶⁾. Zur Belebung der Freizeit können kleine Feste veranstaltet werden, Feste einzelner Gruppen (Namenstagsfeier) und Feste des ganzen Hauses ²⁷⁾. Dies mag gerade auch helfen, dem Sonntag mit seiner vielen freien Zeit eine gefällige Note zu geben. Da am Sonntag auswärts verschiedene Veranstaltungen (Sport, Kino, Theater usw.) besucht werden können, aber meist die Jugendlichen einer Familiengruppe nicht alle dasselbe Interesse haben, wird angeregt, manchmal am Sonntag nach Interessengruppen und nicht nach Familiengruppen auszugehen ²⁸⁾.

Die freie Berufsausbildung dürfe nicht von den wenigen Ausbildungsmöglichkeiten im Heim eingeschränkt werden. Man könne ruhig eine Berufsausbildung außerhalb des Hauses ins Auge fassen. Wegen der verschiedenen Vorbildung der Jugendlichen wäre allerdings eine heimeigene Berufsschule zu empfehlen ²⁹⁾.

Uberto Radaelli hat auch die Frage aufgeworfen (es handelt sich wohl um einen Einwand gegen die neue Art der Umerziehung), ob diese neuen Methoden mit der christlichen Lehre vereinbar seien. Seine Antwort darauf lautet, die neuen Umerziehungsmethoden widersprächen einem entarteten, rein moralistischen Christentum, sie seien aber mit echtem Christentum wohl vereinbar. Wie das echte Christentum den Menschen in seiner Ganzheit zu erfassen suche, so auch die neuen Umerziehungsmethoden. Das Christentum könne vielmehr die Krönung einer solchen Umerziehung sein ³⁰⁾.

In der Fülle der Themen vermisste ich jedoch eine eingehendere Behandlung der religiösen Erziehung. Diese darf doch nicht allein dem Hausgeistlichen überlassen werden;

²⁶⁾ Breda, Renato: *Integrazione del Gruppo-famiglia*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/2, S. 7 ff.

Radaelli, Uberto: *L'irregolarità della condotta come problema assistenziale*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma, 1956/9, S. 28 ff.

²⁷⁾ Centro didattico nazionale Firenze: *Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura*. Firenze-Roma 1951, S. 89.

²⁸⁾ Breda, Renato: *Il problema delle vacanze*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma, 1956/6, S. 7.

²⁹⁾ Faustini, Gino: *La preparazione professionale fuori o dentro l'istituto?* In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/7, S. 28.

³⁰⁾ Radaelli, Uberto: *Orientamenti rieducativi di oggi e vita cristiana*. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/1, S. 3.

sie müßte nicht nur die Umerziehung krönen, sondern diese vielmehr immer wieder anregen und fördern. Auch der Erzieher bedürfte der besonderen religiösen Betreuung, wenn sein Idealismus nicht zu bald erlahmen soll. Ebenso vermissen wir in der dargestellten Problematik die Behandlung der Beziehungen zum anderen Geschlecht. Man wird sich auch damit auseinandersetzen müssen und diese oft sehr triebhaften jungen Menschen zur Bewältigung der Schwierigkeiten in der späteren Freiheit rüsten müssen. Damit erst im Jugendpensionat beginnen zu wollen, wäre unzureichend.

Da man die Probleme, die vorläufig aktuell sind, so mutig und großzügig angegriffen hat, darf man auch hoffen, daß auch die anderen Probleme eine so offene und gründliche Behandlung finden. Es wäre nur zu wünschen, daß das Interesse an der Erziehung auch dann noch wach bleibe, wenn die Heime mit Familiengruppen einmal eine gewisse Tradition erreicht haben.

Neben den Umerziehungsheimen, die gänzlich dem Justizministerium unterstehen, gibt es noch eine Reihe solcher Heime, die wohl von ihm anerkannt und teilweise finanziert werden, aber in der Führung weitgehend unabhängig sind (*Istituti convenzionati*). Es handelt sich dabei vielfach um Umerziehungsheime, die religiösen Orden und Kongregationen gehören und von diesen geleitet werden. Die weiblichen Umerziehungsheime gehören mit einer Ausnahme (das schon erwähnte Istituto in Airola) alle zu der letzten Gruppe. Auch die Orden haben sich bemüht, ihre Heime nach den neuen Richtlinien des Justizministeriums umzuändern. In der Casa del Buon Pastore z. B. (Via Bravetta 75) in Rom hat man den früheren Massenbetrieb etwas aufgelockert. Ungefähr 20 gleichaltrige Mädchen bilden mit der klösterlichen Erzieherin, die sie Mutter nennen, eine Familiengruppe. Diese hat ihre eigene Wohnung mit Tagraum, Arbeitsraum und Schlafraum. Die einzelnen Wohnungen tragen eine individuelle Note und verraten die Sonderinteressen der Bewohnerinnen. Der Kontakt mit der Außenwelt wird bewußt, soweit es erzieherisch wertvoll erscheint, gepflegt. So werden manche Schülerinnen auswärts in eine öffentliche Schule geschickt, andere in die Arbeit. In die Internatsschule werden Kinder von auswärts aufgenommen, um das sonst so abgeschlossene Milieu in etwa aufzulockern. Die Mädchen können sich durch Arbeit im Heim Geld verdienen. Die weiten Gänge und hohen Räume, die für einen anderen Betrieb gedacht waren, sind allerdings nicht besonders geeignet, den Heimcharakter zu fördern.

Über ein anderes neuartiges Umerziehungsheim mit staatlicher Anerkennung findet sich ein Bericht in den Espe-

rienze di rieducazione ³¹⁾). Es ist Villa Aurora in Rom, ein Familienheim für unverheiratete junge Mütter mit Kind. Es war eine zeitlang das einzige dieser Art in Italien und widmet sich der Umerziehung von Mädchen, die außerehelich Mutter geworden sind, indem diese zur Pflege ihres Kindes angeleitet werden. Es ist wohl begründet, diesen jungen Mädchen mit ihrer ganz eigenen Problematik und ihren Kindern eine Hilfe zu bieten, auf daß sie zu einem menschenwürdigen Dasein zurückfinden. Da solche Mütter aber schwerlich unter anderen Mädchen eine geeignete Betreuung erwarten dürfen, hat man 1953 für sie ein eigenes Heim geschaffen, das ungefähr 15 Mädchen mit Kind Unterkunft bietet. Da die Mütter noch verhältnismäßig jung sind (zwischen 13 und 20 Jahren) darf man wohl erwarten, daß eine Umerziehung noch Erfolg hat. Weil solche Mütter vielfach ihr Kind nicht annehmen wollen, ist im Heim alles so eingerichtet, daß die natürliche Liebe der Mutter zu ihrem Kinde erweckt und gepflegt werden kann. Die Wartung des Kindes steht daher im Vordergrund und ist in den ersten Monaten die einzige Tätigkeit, die von der Mutter verlangt wird. Der innige Kontakt mit dem Kinde läßt die Mutterliebe immer mehr aufkeimen, wodurch meist auch das Verantwortungsbewußtsein, für das Kind zu sorgen, erwacht. Damit ist vielfach auch schon der Anstoß gegeben, daß die Mutter sich für andere Hausarbeiten interessiert, die sie dann im Heim allmählich erlernen kann. Etwas reifere und verlässlichere Mädchen werden gelegentlich in gute Familien als Stütze der Hausfrau geschickt, andere können auswärts auf Arbeit gehen. Damit soll nicht bloß ihre Verlässlichkeit belohnt werden, vielmehr können so allmählich wieder gute Beziehungen mit der Umwelt aufgenommen werden, in die sie ja zurückgeführt werden sollen. Nicht alle jedoch verdienen dieses Vertrauen; denn sie haben meist nicht bloß auf dem Gebiet des Geschlechtlichen versagt. Besondere Schwierigkeiten bereiten die geistig debilen Mädchen, von denen manche gar nicht fähig sind, ihre Kinder zu pflegen. Die Anwendung von Tests ergab, daß von den 25, die je im Heim untergebracht waren, nur 11 geistig normal waren. In Abendkursen werden ihre Schulkenntnisse aufgefrischt oder ergänzt. Von den 25 Mädchen, die von 1953 bis 1956 im Heim betreut wurden, hatten nur 10 die fünfklassige Grundschule

³¹⁾ Morelli, Sr. Maria Cristiana: Un Istituto per madri nubili, „Villa Aurora“ di Roma. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/4, S. 35.

Sensani, Elda: La personalità delle ragazze-madri in uno studio condotto sulle minorenni ricoverate nell'Istituto „Villa Aurora“ di Roma. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/5, S. 17 ff.

abgeschlossen; 8 waren vollkommen Analphabeten, die übrigen teilweise. Da diese Mädchen vielfach bei ihren Eltern keine gute Aufnahme finden und sie daher gezwungen sind, in Zukunft ihr Leben selbständig zu meistern, wird im Heim besonders Wert darauf gelegt, daß sie einen Beruf erlernen. Bei den geistigen Voraussetzungen mancher ist das keine leichte Sache. Trotzdem haben schon verschiedene Erfolge die Schwestern, die das Haus leiten, in ihrer Arbeit ermutigt.

Ein ähnliches Heim gibt es nun auch in Venedig, das sogenannte Istituto „Casa-famiglia“. Es hat seit 1956 neben der schon länger bestehenden Abteilung für schwangere Mädchen nun auch eine solche für junge Mütter errichtet. ³²⁾

2. Halboffene Heime

Außer den Umerziehungsheimen im eigentlichen Sinne dienen demselben Zweck die sogenannten halboffenen Heime (focolari di semilibertà) ³³⁾. Diese Umerziehungsheime stel-

³²⁾ Vgl. Nordio Emilia: l'Istituto „Casa-famiglia“ di Venezia. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₇, S. 25 ff.

³³⁾ — —: L'enfance vagabonde. Unesco publication 643, S. 32 f.

Bernabé, Candida: Un focolare femminile. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₈, S. 33 ff.

Cacciatore, Vittoria: Esperienze di un focolare. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951, S. 16 ff.

Castelli, Giancarlo: Il trattamento dei minori travati il Istituto, Seminario Internazionale di Vienna 1954. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₁₁, S. 31 ff.

Colucci, Guido: La libertà come mezzo di rieducazione. In „Cittadini di Domani“, Roma 1950, S. 111 ff.

Giordano, Nicola: I focolari di semilibertà. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1954/₄, S. 46 ff.

Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria. 1955, S. 37 ff.

— —: Numero speciale dedicato al disegno legge recante modifiche alla legge istitutiva del Tribunale per i minorenni. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₆, S. 20.

Radaelli, Uberto: Una norma „perfetta“. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₃, S. 1 ff.

Vacca, Ernesta: Il lavoro dell'assistente sociale presso il focolare. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₁₁, S. 21.

Ruocco, Elio: Le prescrizioni previste dell'Art. 27 della legge 888: I Focolari di semi-libertà. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₆, S. 19 ff.

len ein Mittelding dar zwischen der Behandlung unter Schutz-
aufsicht (*libertà assistita*) und der Betreuung im geschlos-
senen Heim. Wenn vielleicht die Familienverhältnisse oder
die weitere Umwelt des unangepaßten Jugendlichen eine Ent-
fernung daraus notwendig erscheinen lassen, aber die Ein-
weisung in ein geschlossenes Heim wegen der charakter-
lichen Eigenart oder wegen einer leichteren Form der Unan-
gepaßtheit nicht zu empfehlen ist, dann kann das halboffene
Heim in Frage kommen. Manchmal wird man sich für die-
sen Umerziehungsweg entschließen, wenn die versuchte
Schutzaufsicht nicht den erwarteten Erfolg erzielt hat.
Manchmal wird das halboffene Heim zur Nachbehandlung
(*post-curam*) nach der Entlassung aus einem geschlossenen
Umerziehungsinstitut in Frage kommen.

Ein besonderer Vorteil der halboffenen Heime ist ihr na-
türliches Milieu, das sie darstellen. Nur eine Familiengruppe
von 10 bis 12 Jugendlichen gleichen Geschlechtes zwischen
14 und 18 Jahren wird darin aufgenommen. Ein Sozialfür-
sorger desselben Geschlechtes übernimmt die Erzieherrolle.
Eine ältere Frau führt das Hauswesen; von ihr soll aber
auch ein mütterlicher Einfluß auf das ganze Heim ausgehen,
eine besondere Wohltat für die männlichen Heime.

Es wird mit Bedacht für solche Heime eine passende Um-
welt ausgesucht; denn auch diese soll erzieherisch auf die
Jugendlichen einwirken. Großstädte eignen sich nicht be-
sonders dafür, da die Jugendlichen zu leicht in der anony-
men Masse untertauchen könnten. Die Bevölkerung kleinerer
Städte übt im allgemeinen einen besseren Einfluß aus. Dort
können die einzelnen auch eher etwas leisten und sich her-
vortun, was ihr vielfach angekränkeltes Selbstbewußtsein
stärkt. Die Nähe kleiner Fabriken oder handwerklicher Be-
triebe wird bevorzugt, damit die Jugendlichen darin unter
günstigen Verhältnissen Arbeit finden können. Da kann der
Handwerksmeister oder Betriebsführer mit den Jugendlichen
leichter Kontakt aufnehmen.

Das Heim selber ist eine einfache größere Arbeiterwoh-
nung. Tagsüber gehen die Jugendlichen auswärts auf Arbeit
oder in die Lehre, die übrige Zeit verbringen sie im Heim mit
ihrem Erzieher. Für die Gestaltung der Freizeit schließen
sich die einzelnen je nach Interesse den verschiedenen Ver-
einigungen der Stadt an. Der religiösen Formung dienen die
Gespräche, zu denen ein Priester öfters ins Heim kommt. Die
Atmosphäre des Vertrauens ermöglicht es auch dem Erzieher,
heilpädagogische Maßnahmen wirksam anzuwenden. Dieser
versucht auch mit der Familie des Jugendlichen Beziehungen
anzuknüpfen, um dort ein besseres Klima zu schaffen, auf
daß der Jugendliche nach der Entlassung aus dem Heim zu-

mindest nicht an einer gesunden Weiterentwicklung gehindert wird. Das halboffene Heim bietet dem Jugendlichen Wohnung und Lebensunterhalt, wofür er auch entsprechend seinem Arbeitslohn bezahlen muß. Ein Taschengeld, das ihm belassen wird, vermag das Selbstbewußtsein und die Initiative anzuregen. Wenn Neulinge in der Gruppe anfänglich nicht recht mit ihrem Geld umzugehen wissen, dann werden sie bald von ihren Kameraden zu einer sinnvolleren Verwendung des Geldes ermahnt. Sie fühlen sich alle für die Ehre ihres Heimes verantwortlich und schämen sich, wenn einzelne dieser Ehre schaden. Was diese Jugendlichen vielleicht noch nie erfahren haben, sucht ihnen das Heim zu bieten. Hier erleben die Jugendlichen die Familie und sie werden zugleich langsam in das Leben in der Gesellschaft eingeführt, und durch die Arbeit gewinnen sie eine gewisse Sicherheit.

In einem halboffenen Heim für unangepaßte Mädchen bemühten sich die Erzieherinnen (Schwestern vom guten Hirten), den vielfach verschütteten Willen zum Kinde zu wecken. Aus diesem Grunde wurde ein zwei Jahre altes Mädchen in die Gruppe aufgenommen und unter kluger Aufsicht der Erzieherinnen den Mädchen zur Betreuung und Pflege übergeben. Sicher ein wertvoller Versuch, in den jungen Mädchen den Sinn für Mütterlichkeit zu wecken. Für das kleine Kind dürfte sich das allerdings weniger günstig auswirken.

Die ersten halboffenen Heime wurden im Jahre 1949 in den Abruzzen (Ortona und Castel di Sangro) errichtet. Man hatte sie anfänglich an die geschlossenen Heime angegliedert. Da sich damit aber eine zu starke Abhängigkeit vom Justizministerium ergab, hat man sie abgetrennt und den Sozialfürsorgeämtern unterstellt. Das neue Ergänzungsgesetz zum Jugendstrafrecht vom 25.7.1956 Nr. 888 hat sie gutgeheißen. Auf Grund der Erfahrungen sagt man, daß gerade diese halboffenen Heime erzieherisch sich als wertvoll erweisen.

Neben den amtlichen halboffenen Heimen der Sozialfürsorgeämter des Justizministeriums gibt es nun auch halboffene Heime, die von kirchlichen Fürsorgeorganisationen geführt werden, z. B. in der Casa del Buon Pastore in der Via Bravetta 75 in Rom.

Zu einer noch besseren erzieherischen Betreuung in den halboffenen Heimen müßten wohl deren Leiter auch eine pädagogische Ausbildung erhalten. Die bloße Ausbildung als Sozialfürsorger dürfte nicht genügen. Wegen der größeren Freiheit, die die Jugendlichen genießen, werden vom Erzieher im halboffenen Heim noch mehr pädagogische Qualitäten verlangt werden müssen.

3. Jugendpensionate

Die Jugendpensionate (Pensionati giovanili) ³⁴⁾ sind in der Form den halboffenen Heimen sehr ähnlich. Sie gestatten jedoch noch mehr Freiheit als diese und sind ausschließlich als Nachbehandlungsheime (post-curam) gedacht. Da manche Jugendliche nach der Entlassung aus einem Heim wegen der ungünstigen Familienverhältnisse nicht gut zu ihren Eltern gehen können und sie mit 18 Jahren in voller Freiheit neuerdings gefährdet wären, hat man Jugendpensionate errichtet, die nachträglich auch vom Gesetz gutgeheißen worden sind. Hierin können die Jungen, die bereits einen Beruf erlernt haben, bis zum 21. Lebensjahr bleiben. Es ist geplant, im Anschluß an jedes Umerziehungsheim ein solches Jugendpensionat zu errichten. Dem Alter der Jugendlichen entsprechend wird der Erzieher darin noch mehr sich an das Verantwortungsbewußtsein der Jugendlichen wenden und ihre Selbständigkeit anregen.

Die ersten Erfahrungen, die man im Umerziehungsheim von Tivoli bei Errichtung des Jugendpensionates gemacht hat, waren nicht gerade günstig. Die Jugendlichen zeigten sich nicht genügend darauf vorbereitet, obwohl man versucht hatte, reifere Jungen dafür auszuwählen. Manche konnten sich schwer von ihrer einstigen Familiengruppe lösen. Da nun verschiedene Jugendliche aus verschiedenen Gruppen zusammenkamen, bildete sich erst keine einheitliche Gemeinschaft, und weil sie früher in der freien Zeit zu sehr vom Erzieher angeregt worden waren, wußten sie jetzt vielfach nicht, wie sie ihre Freizeit gestalten sollten. Auch auswärts war es nicht leicht, Anschluß zu finden. Erst allmählich vermochte die ihnen übertragene Verantwortung sie zu einer echten Gruppe zusammenzuschließen. Um mit den Jugendlichen von auswärts Beziehungen anknüpfen zu können, wurde gestattet, Arbeitskameraden einzuladen. Der kluge Heimleiter, der möglichst im Hintergrund zu bleiben sucht, wacht über ihre Beziehungen und steht ihnen mit seinem Rat bei.

³⁴⁾ — : Numero speciale dedicato al disegno legge recante modifiche alla legge istitutiva del Tribunale per i minorenni. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₆, S. 13 und S. 20.

Vanni, Franco: Formazione e vita di un Pensionato giovanile, In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₅, S. 49 ff.

Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria, 1955, S. 63 ff.

Vanni, Franco: Il problema dei Pensionati giovanili. In „Esperienze di rieducazione“, Roma, 1957/₄, S. 15 ff.

Die Anzahl der Jugendpensionate ist noch nicht besonders groß. Es wäre sehr zu wünschen, daß der Plan, bei jedem Umerziehungsheim ein Jugendpensionat zu errichten, bald verwirklicht würde, zumal in Italien die sonst weithin verbreiteten Kolpingsheime gänzlich unbekannt sind.

4. KAPITEL

AUSBILDUNG DER ERZIEHER IN ITALIEN

Nach großen weltgeschichtlichen Erschütterungen pflegen die Menschen sich zu besinnen und etwas zu unternehmen, auf daß solche traurige Ereignisse in Zukunft nicht so bald wieder möglich werden. Darum wird nach schweren Kriegen nicht selten der Ruf nach der Revision der Erziehung laut, erwartet man doch von ihr die Formung besserer Menschen und anderer Zeiten. Da aber im Erziehungsvorgang vom Erwachsenen, vom Erzieher, ein bedeutender Einfluß auf die Jugendlichen ausgeht, verbindet man mit der Forderung nach einer besseren Erziehung vielfach auch die Forderung, die Erzieher besser auszubilden ¹⁾.

Im Vorausgehenden ist schon mehrmals darauf hingewiesen worden, daß sowohl Jugenddorf wie Jugendheim guter Erzieher bedürfen, sollen sie erzieherisch fruchtbar sein. Da nun aber der Erzieher von Gottes Gnaden eine Seltenheit ist, und die besondere Jugendnot von heute nach einer immer größeren Zahl von Erziehern ruft, ist es notwendig, auch in anderen die vorhandenen erzieherischen Qualitäten zu wecken und ihnen die wissenschaftlichen Fortschritte der Pädagogik, Psychologie und Soziologie zugänglich zu machen; mit anderen Worten: es ist notwendig, etwas zur Ausbildung von Erziehern zu tun.

Verlangt man schon von jedem Träger eines geistigen Berufes neben der Neigung und Eignung eine entsprechende Ausbildung, so mit Recht auch vom Erzieher, dem doch Menschen anvertraut sind, auf daß sie durch seinen Einfluß brauchbare Glieder der Gesellschaft werden ²⁾.

Hochschulen, Lehrerbildungsanstalten und Kindergärtnerinnenseminare waren bisher die gewöhnlichen Ausbildungsstätten der zukünftigen Erzieher für die Jugend. Diese Ausbildungsstätten für die zukünftigen Lehrer vermitteln in

¹⁾ Montalta, Eduard: Ausbildung und Fortbildungsmöglichkeiten des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf. S. 75.

²⁾ Busnelli, Claudio: La selezione e la formazione degli educatori specializzati per i ragazzi difficili e socialmente disadattati. In „I Problemi della Pedagogia“, Roma 1956/6, S. 440 f.

erster Linie das für den Lehrer nötige Wissen und die Methodik, es Kindern und Jugendlichen weiterzugeben.

Diese Ausbildungsart entsprach auch der Aufgabe des Lehrers, die nach der Auffassung früherer Zeiten hauptsächlich darin bestand, den Schülern Wissen zu vermitteln. Wenn auch immer schon vom Lehrer ein erzieherischer Einfluß ausging, so war doch die Weitergabe von Kenntnissen seine Hauptarbeit. Erst der durch die Industrialisierung geförderte Funktionsschwund der Familien brachte es mit sich, daß nun der Lehrer in der Schule ob des Versagens der Eltern neben der Wissensvermittlung mehr und mehr auch die Erziehung in die Hand nehmen mußte. Ja, es kam so weit, daß die Erziehung seine Hauptaufgabe wurde. Aus dem Lehrer, der nebenbei, meist funktional, erzog, ist der Erzieher geworden, der auch Unterricht erteilt ³⁾.

In der Zeit nach dem zweiten Weltkrieg zeigte sich eine andere Entwicklungserscheinung: die Entstehung eines neuen pädagogischen Berufes, dessen Aufgabe nicht mehr der Unterricht ist, sondern *nur* das Erziehen. Die Not der Zeit und die verschiedenen neuen Umerziehungsmethoden haben diese Entwicklung gefördert. Das Anwachsen der Jugendverwahrlosung und der Jugendkriminalität führte zur Anwendung neuer Methoden, die meist eine Erziehung vom Kinde bzw. vom Jugendlichen aus erstrebten. Bald mußte man aber einsehen, daß solche Methoden besondere Anforderungen an den Erzieher stellten, denen er nur gewachsen ist, wenn er erzieherische Fähigkeiten besitzt und eine entsprechende Ausbildung erhält ⁴⁾.

Für die Ausbildung der Erzieher in diesem engeren Sinn und für die juristische Stellung der Träger dieses neuen Berufes ist noch nicht viel geschehen. Verschiedene internationale Tagungen haben sich jedoch schon diesem neuen Problem der Auswahl und Ausbildung der Erzieher und dem neuen Beruf des Erziehers, der sich ausschließlich der Erziehung widmet, befaßt. So die vom Bureau Internationale Catholique de l' enfance (B.I.C.E.) 1951 in Madrid, 1953 in Rom und 1955 in Freiburg in der Schweiz abgehaltenen Expertentagungen und Kongresse ⁵⁾, die vom Institut für Ver-

³⁾ Vgl. Schneider, Friedrich: Das Leitbild des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf, S. 9 ff.

⁴⁾ Vgl. Schneider, Friedrich: Das Leitbild des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf, S. 9 ff.

⁵⁾ Vgl. Schneider, Friedrich: Das Leitbild des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf, S. 10 ff.

gleichende Erziehungswissenschaft in Salzburg im Juli 1954 abgehaltene Internationale Werktagung über Erziehung als Beruf ⁵⁾, die Kongresse der Association Internationale des éducateurs de jeunes inadaptés ⁶⁾, das U. S. Seminar of training of personell for children's institution im September 1956 in Baarn (Hilversum, Holland) ⁷⁾ ⁸⁾.

Auch in Italien hat man die Wichtigkeit und den Wert der Ausbildung der Erzieher gesehen. Dr. Ivo Pini, Rom, ist der nimmermüde Rufer nach qualifizierten Erziehern für die vielen Internate. Selbst Waisenkind, hatte er in seiner Kindheit und Jugend Gelegenheit zu erfahren, was von unerleuchteten Internatserziehern für üble Einflüsse auf die ihnen anvertrauten Jugendlichen ausgehen. Jetzt im Dienste der E.N.A.O.L.I., der bedeutendsten Organisation zur Unterstützung und Betreuung der Arbeiterwaisen, erfährt er immer wieder, wie viele Elemente im Erzieherberuf nur eine zeitweilige billige Versorgungsmöglichkeit oder nur eine gesicherte Lebensstellung suchen, nachdem sie es auf anderem Wege zu nichts gebracht haben ⁹⁾. Darum hat er mit dem Artikel „Un'ignorata categoria di educatori“ weitere Kreise zur Diskussion aufgerufen ¹⁰⁾. Die zahlreichen Antworten darauf ergaben als übereinstimmendes Echo, daß die Erzieher im Internat nicht die rechte Einschätzung erfahren, daß ihnen meist jede fachliche Ausbildung fehlt, daß auch der Internatserzieher „berufen“ sein und ausgebildet werden muß, wie das bei anderen geistigen Dauerbeschäftigungen der Fall ist ¹¹⁾.

So wurde allmählich dieses zeitgemäße Problem auch von verantwortlichen Persönlichkeiten und Organisationen näher ins Auge gefaßt. Die 2. Landeskonferenz über Probleme

⁵⁾ Busnelli, Claudio: La selezione e la formazione degli educatori specializzati per i ragazzi difficili e socialmente disadattati. In „I Problemi della Pedagogia“, Roma 1956/₆, S. 455.

⁶⁾ Longhi, Pietro: Il problema degli educatori dei minori disadattati. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1954/₅, S. 19.

⁷⁾ — —: Seminari O.N.U. In „Assistenza d'oggi“, Roma 1956/₄, S. 85.

⁸⁾ Diese paar Angaben wollen nur ein Hinweis sein auf das Interesse, das diesem Problem in verantwortlichen Fachkreisen entgegengebracht wird, ohne daß sie Anspruch auf Vollständigkeit erheben möchten.

⁹⁾ Pini, Ivo: Una categoria ignorata di educatori. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₃, S. 2 und 3.

¹⁰⁾ Pini, Ivo: Una categoria ignorata di educatori. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₃, S. 1 ff.

¹¹⁾ Pini, Ivo: Prima conclusione dell'inchiesta sugli educatori di collegio. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₉, S. 3 ff.

me der öffentlichen Jugendfürsorge im Dezember 1955 hat z. B. die Ausbildung der Erzieher für die Jugendgemeinschaften das Grundproblem zur Hebung der Heimerziehung genannt ¹²⁾). Wenn man auch noch nicht das ganze Problem überschaut, stellt Ivo Pini fest, so zeichnen sich doch vorläufig einige wesentliche Seiten ab: die Auswahl des geeigneten Personals, die notwendigen juridischen Garantien für das ausgebildete Personal und schließlich dessen Ausbildung ¹³⁾).

I. DIE AUSBILDUNG DER ERZIEHER FÜR FERIENKOLONIEN

Zuerst waren es die Erzieher in den Ferienkolonien, um deren Ausbildung man sich bemühte. Dadurch hoffte man, einer großen Zahl von Kindern die Wohltat einer guten Erziehung sichern zu können.

Die Ferienkolonien in Italien schauen bereits auf eine über 100-jährige Geschichte zurück. Während sie ursprünglich nur für kranke Kinder zur Heilbehandlung in Frage kamen, wurden sie später auch zur Prophylaxe angewandt. Als dann im Jahre 1928 die Faschistische Einheitspartei Italiens die Leitung aller Ferienkolonien übernahm, wurden diese mit den neu geschaffenen Sommerzeltlagern für die faschistische Jugend in den Dienst der politischen Schulung gestellt. Eine eigene Akademie wurde im selben Jahre in Rom eröffnet, wo die Sportlehrer nicht bloß für ihr Fach, sondern als Erzieher der Jugend im Geiste des Faschismus herangebildet wurden. Diesen oblag auch die Betreuung der Jugend in den Ferienkolonien. Nach dem Sturz Mussolinis und dem Ende des Krieges erlosch jedoch ihr Recht und ihr öffentlich anerkannter Erzieherberuf ¹⁾).

Die Ferienkolonien aber nahmen einen neuen Aufschwung. Die Zahl der in den Sommerkolonien betreuten Kinder war von 250.000 im Jahre 1929/1930 auf zwei Millionen im Jahre 1953 angewachsen ²⁾). Nahezu 2/3 der italienischen Ferienkolonien werden von kirchlichen Organisationen, allen voran dem Päpstliche Hilfswerk (P.O.A.), geleitet. Aber auch der Staat, die halbstaatlichen Fürsorgeorganisationen, die Industrie und Private haben eigene Ferienkolonien errichtet oder unterstützen die kirchlich-religiösen mit Geldmitteln.

¹²⁾ und ¹³⁾ Pini, Ivo: Alcune considerazioni sulla scelta degli educatori di comunità per ragazzi, In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/2, S. 3.

¹⁾ Enciclopedia Italiana Treccani, Milano 1932, Vol. V, S. 966 ff.

²⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della Scuola, S. 74.

Die langen Sommerferien in Italien (ca. vier Monate) und das in den Städten vielfach ungesunde Milieu für unzählige Jugendliche mag das rasche Anwachsen dieser Fürsorgeeinrichtung gefördert haben. Das Fehlen mancher Eltern und die Unfähigkeit zu erziehen bei anderen, der Funktionsschwund des Elternhauses bewog die Verantwortlichen, die relativ kurze Zeit eines Monats in der Kolonie nicht bloß durch die Fürsorge, sondern mehr noch durch die Erziehung fruchtbar zu machen.

Von verschiedener Seite wurde auf diese einmalige Chance, eine so große Kinderzahl unter günstigen Umweltbedingungen erzieherisch beeinflussen zu können, hingewiesen. Ivo Pini nennt die Kolonien „Occasioni perdute“ (versäumte Gelegenheiten) und regt eine sorgfältigere Auswahl und eine Ausbildung der Erzieher für die Kolonien an ³⁾. Da es sich in den Ferienkolonien ja nur um eine Arbeit für einige Monate während des Sommers handelt und man auch keine höheren Lohnanforderungen erfüllen konnte, kamen als Erzieher hauptsächlich nur freiwillige Helfer oder solche, die eine Gelegenheitsbeschäftigung suchten, in Frage. Manche von diesen waren durchaus nicht geeignet oder gewillt, zum Wohle der Jugend sich einzusetzen, da sie in erster Linie in der Kolonie für sich einen billigen Ferienaufenthalt am Meere oder in den Bergen suchten, den sie sich sonst nicht hätten leisten können.

So wurden in Italien allmählich überall ((„un po' dovunque“ sagt Professor Barbano, der mehrere solche Kurse leitete) ⁴⁾ Ausbildungslehrgänge von zweimonatiger Dauer für Leiter von Kolonien und für Helfer abgehalten. Manche dieser Kurse für Leiter waren mit Internat verbunden. Das Päpstliche Hilfswerk, die kirchlich-caritative Fürsorgeorganisation des Landes, hat im Jahre 1951 in einer als Manuskript gedruckten Schrift die Referate eines solchen Lehrgangs veröffentlicht ⁵⁾. Das 1954 in 3. Auflage erschienene Heft, das mir vorlag, enthält Vorträge über die Grundzüge der Psychologie und Pädagogik, über Organisation und Arbeitsweise der Sommerkolonie, über das Spiel als Erziehungsfaktor, über den Gesang in der Kolonie, über Hygiene und über die Bedeutung der Kolonien für das religiöse Leben. Diese Referate wurden für den Sommer 1956 durch weitere über Zweck und Ziele der Kinderbetreuung in der Kolonie, über die Aufgabe des Heimleiters und über Formen der Frei-

³⁾ Pini, Ivo: Occasioni perdute; Problemi della Colonia. In „Ragazzi d'oggi“, Roma, 1951/₅₆, S. 9.

⁴⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: Al di là della Scuola, S. 90.

⁵⁾ Pontificia Opera di Assistenza: La Colonia estiva, Roma 1954 3. Auflage, (Pro Manoscritto).

zeitgestaltung (Leibesübungen, Heimzeitung, Werkarbeiten usw.) ergänzt. Um den Referenten Zeit und Mühe des Vortragens zu ersparen und überall gediegene Fachkräfte zu Wort kommen zu lassen und noch weitere Erzieherkreise zu erreichen, hat man diesen Lehrgang auf sechs Langspielplatten aufgenommen.

Es ist ohne Zweifel schon viel geschehen, um den erzieherischen Einfluß der Kolonie zu heben. Man sieht im Erzieher in der Kolonie nicht mehr so sehr den Aufseher oder Wächter, sondern den Helfer. Dies kommt auch in der neuen Bezeichnung für den Erzieher zum Ausdruck. Man spricht nun nicht mehr von Sorveglianti, sondern von Assistenti, von Helfern ⁶⁾. Der größte Teil der Erzieher in den Kolonien besitzt wenigstens eine zufriedenstellende Allgemeinbildung. 65% der Erzieher in den Sommerkolonien des Jahres 1956 hatten eine höhere Schulbildung genossen (hauptsächlich Lehrer und Lehrerinnen der Volksschule), und 25% hatten eine Mittelschule besucht. Der größte Teil hatte schon früher eine entsprechende Praxis ausgeübt. Allerdings besaßen erst 20% der Helfer (Assistenti) einen Titel als ausgebildete Erzieher für Kolonien ⁷⁾.

Die Bemühungen um eine bessere erzieherische Auswertung der Ferienkolonien sind sicher am Platze. Eine sorgfältigere Auswahl und fachliche Ausbildung der Erzieher erscheint als der geeignete Weg dazu. Wenn nach Jahren einmal wirklich alle Erzieher der Ferienkolonien dafür ausgebildet sein sollten, dann ist m. E. damit das Problem der Ferienkolonie noch nicht völlig gelöst. Man müßte die Erzieherarbeit auch in der Praxis richtig einschätzen und daher für eine entsprechende Entlohnung und für die nötige Freizeit sorgen. Man kann wohl von einigen, aber nicht von allen erwarten, daß sie aus reinem Idealismus sich für das Wohl der Kinder opfern. Auch dürfte man nicht die Lehrer für die Erzieherarbeit in der Kolonie verwenden, wie es vielfach geschieht. Diese mögen wegen ihrer Vorbildung geeignet und während ihrer Ferien am ehesten für diese Gelegenheitsarbeit zu haben sein. Was diese aber in der Kolonie den Kindern bieten, entziehen sie jenen Kindern, die ihnen während des Schuljahres anvertraut sind. Die Lehrer sollten vielmehr ihre Ferien als schöpferische Pause betrachten und dementsprechend auswerten, um für ein gediegenes Arbeiten im kommenden Schuljahr gerüstet zu sein.

Da sich die Tätigkeit der Ferienkolonie auf einige Monate im Sommer beschränkt, wird der Erzieher in der Ferien-

⁶⁾ Barbano, Sigismondo, Ugo: *Al di là della Scuola*. S. 88.

⁷⁾ Breviglieri, Lino: *Le colonie nell'assistenza minorile italiana*. In „*Ragazzi d'oggi*“, Roma 1957/1, S. 23.

kolonie wohl immer nur eine Art Gelegenheitsarbeiter sein und nur in den selteneren Fällen aus Hingabe an seinen Beruf wirken. Letzteres wäre aber gerade vom Erzieher gefordert, soll seine Tätigkeit Erfolg haben. Mir scheint daher, daß dem erzieherischen Einfluß der Kolonie schon durch ihre Eigenart eine Schranke gesetzt ist. Vielleicht könnte das Verteidigungsministerium aus den einberufenen Soldaten geeignete Kräfte für den Erzieherdienst in den Kolonien beurlauben. Auch das wäre ein Dienst zum Schutz des Vaterlandes.

Ohne die Leistungen und Erfolge der Ferienkolonie schmälern zu wollen, scheint mir jedoch, daß man ihr zuviel Bedeutung für die Erziehung der Massen beimißt. Ivo Pini meint, daß vielen Kindern in der Ferienkolonie wertvolle Gelegenheit geboten würde, in die menschliche Gesellschaft hineinzuwachsen, daß die Kolonie mit ihrem neuen Milieu verschiedene Fähigkeiten des Kindes wecken könne, ja daß sie mehr vermöge als der Lehrer in der Schule, da in der Kolonie ein günstiges pädagogisches Milieu ohne alle Schulsorgen den ganzen Tag hindurch eine erzieherische Beeinflussung ermögliche und fördere ⁸⁾. Wenn diese Möglichkeiten auch nicht geleugnet werden, so sei doch darauf hingewiesen, daß die Kolonie in der Regel die Kinder nur einen Monat lang beeinflussen kann und daß diese dann wieder in ein oft ungünstiges und ungeeignetes Milieu zurückmüssen, in dem vielfach wieder zerstört wird, was man in der Kolonie erzieherisch erreicht hatte. Eine bessere Lösung des Problems würde wohl eine Verlängerung der Schulzeit und damit eine Verkürzung der Ferien darstellen.

II. Die Ausbildung der Heimerzieher

Neben den Ferienkolonien gibt es in Italien, wie auch anderswo, zahlreiche Einrichtungen, die sich das ganze Jahr hindurch der Betreuung von Kindern und Jugendlichen, die der Fürsorge bedürfen, gewidmet haben. Ihre Zahl ist in der Nachkriegszeit stark angewachsen. Ende 1951 gab es z. B. in Italien 2.804 Fürsorgeinstitute mit 166.319 Zöglingen; 35.083 Personen (Personale educativo e vario) sorgten in den Heimen für sie ¹⁾. Soll die Arbeit der mit der Erziehung betrauten Personen an diesen gefährdeten, verwahrlosten, ja manchmal kriminellen Jugendlichen Frucht bringen, dann müßten die Erzieher sich ausschließlich diesem Werk widmen können, sie müßten dazu geeignet und entsprechend ausgebildet sein.

⁸⁾ Pini, Ivo: Occasioni perdute; Problemi della Colonia. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/₅₆, S. 9 und 10.

¹⁾ Fiorentini, Fabio: Panorama statistico degli Istituti educativi e assistenziali. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1953/₂, S. 9.

Dies hat man nun auch in Italien erkannt und verschiedene Schritte unternommen, um den Erziehern in Heimen, den Erziehern für Schwererziehbare eine besondere Ausbildung möglich zu machen. Diese Bemühungen verdienen um so mehr Beachtung, da deren Notwendigkeit von der breiten Öffentlichkeit noch nicht gesehen wird und den neu geschaffenen Ausbildungsstätten noch jegliche staatliche Anerkennung und Hilfe fehlt ²⁾).

Da 71% des Erzieherpersonals in Fürsorgeanstalten von Kongregationen und Ordensgenossenschaften gestellt werden, ist es nicht verwunderlich, wenn sich zwei verschiedene Lehrgänge der Ausbildung klösterlicher Erzieherinnen widmen.

Ein anderer Lehrgang schult die Erzieher für die neu entstandenen Anstalten zur Umerziehung der kriminellen Jugend, und ein weiterer (der allerdings erst im Programm vorliegt) will die männlichen Erzieher für die Waisenhäuser der halbstaatlichen Organisation E.N.A.O.L.I. vorbereiten.

1. Die Ausbildung klösterlicher Erzieherinnen

Klösterliche Erzieherinnen können weltlichen Erzieherinnen manches voraus haben. Schon die Wahl einer Ordensgenossenschaft mit erzieherischen Zielen läßt auf eine pädagogische Neigung der Anwärter schließen. Diese kann dann durch die Tradition und die Einführung in den Geist des Ordens noch angeregt und entfaltet werden. Auch ein Leben nach der Botschaft des Evangeliums, ja eine gewisse Hingabewilligkeit wird man bei klösterlichen Erzieherinnen voraussetzen können. Aber dennoch ist eine besondere pädagogische Ausbildung auch für die klösterlichen Erzieherinnen nicht überflüssig, zumal sie heute aus ihrem Milieu heraus immer schwerer einen Zugang zum Kinde finden, das aus einer rasch sich wandelnden und weitgehend entchristlichten Umwelt stammt. Auch die durch Krieg und Nachkriegszeit quantitativ und qualitativ vermehrte Jugendnot ruft nach geschulten Kräften.

²⁾ Es braucht wohl nicht eigens vermerkt zu werden, daß die verschiedenen Erzieherorden (Salesianer, Schulbrüder) schon viel früher sich um die Ausbildung ihrer Ordensmitglieder für das Erzieheramt bemüht haben. Da es sich dabei aber im allgemeinen nicht um eine ausschließliche Ausbildung für die Erziehung handelt, sei hier nicht darauf eingegangen. Auch die Möglichkeit, sich an den Hochschulen zum Spezialerzieher auszubilden, wird hier nicht weiter behandelt, weil es sich die wenigsten in der gegenwärtigen Lage leisten können, nur als Erzieher zu wirken. Der Beruf muß erst in der öffentlichen Meinung und vom Staat anerkannt werden.

Darum hat die Religiosenkongregation zu einer fachlichen Ausbildung der Erzieherinnen angeregt und neben Studienwochen und Schulungskursen zwei längere Ausbildungslehrgänge für Erzieherinnen ins Leben gerufen. Der einjährige Kurs für Klosterfrauen Italiens ist an die Landesschule für Sozialfürsorge für Klosterfrauen in Rom, Via dei Bresciani 32, angeschlossen. Der zweijährige Sommerkurs wird von der F.I.R.A.S. (Federazione Italiana Religiose Assistenti Sociali — Vereinigung der klösterlichen Sozialfürsorgerinnen Italiens) in mehreren Städten Italiens organisiert.

Für die enge Zusammenarbeit mit den Sozialfürsorgeeinrichtungen war nicht bloß die tatsächliche Beziehung der beiden Arbeitsbereiche maßgebend, sondern auch die praktische Erwägung, so einmal eher für die Ausbildungsstätten für die klösterlichen Erzieherinnen eine staatliche Anerkennung zu erreichen.

a) *Der einjährige Lehrgang für klösterliche Erzieherinnen in Rom* ³⁾

Der Lehrgang für klösterliche Erzieherinnen in Rom („Corso per Religiose Educatrici, Roma, Via dei Bresciani 32“) ist von kirchlicher und weltlicher Seite angeregt worden. Das Kuratorium, das dem Lehrgang vorsteht, setzt sich zusammen aus dem Geistlichen Beirat der F.I.R.A.S. (Vorsitzender), dem Direktor der Landesschule für Sozialfürsorge (2. Vorsitzender), zwei Vertreterinnen aus bedeutenden weibliche Erziehungsorden, Vertretern dreier halbstaatlicher Fürsorgeorganisationen, der Leiterin der Landesschule für klösterliche Sozialfürsorgerinnen und der Leiterin des Lehrgangs für klösterliche Erzieherinnen. Die halbstaatlichen Fürsorgeorganisationen finanzieren größtenteils den Kurs, so daß von den einzelnen Schülerinnen für den ganzen Lehrgang nur eine Taxe von 5.000 Lire zu entrichten ist.

Ziel dieses Lehrgangs ist die Erweiterung und Vertiefung der pädagogischen Erkenntnisse und Erfahrungen, auf daß die Teilnehmerinnen dann den von den wechselnden sozialen Verhältnissen immer wieder neu aufgeworfenen Erziehungsfragen gewachsen seien.

Der Auswahl der Schülerinnen braucht begreiflicherweise in diesem Rahmen aus den schon erwähnten Vorteilen, die klösterliche Erzieherinnen mitbringen, nicht solche Sorgfalt

³⁾ Die nun folgenden Angaben sind dem Prospekt und einem Referat der Direktorin dieser Schule entnommen. Vgl. —: Corso per Religiose Educatrici. Roma, Via dei Bresciani 32. (Prospekt) und Velardi, Giuseppina, Suor Nicoletta M.: Formazione delle Religiose Educatrici realizzata nei vari Corsi annuali dal 1953 al 1955. (Manuskript).

zugewandt zu werden, da es sich hier doch um Kandidaten handelt, die ihre erzieherische Neigung schon durch die Wahl eines Erzieherordens bekundet haben. Auch werden die einzelnen Oberinnen bestrebt sein, solche Schwestern in diese Schule zu schicken, deren pädagogische Erfahrung ihnen bereits bekannt ist. Daher verlangt man von den Bewerberinnen, die nicht über 35 Jahre alt sein sollen, nur daß sie die nötige Kontaktfähigkeit mit Kindern besitzen, die sie als Erzieherinnen in Heimen unter Beweis gestellt haben müssen. Eine pädagogische Vorbildung ist nicht erforderlich, wohl aber mittlere Reife (*licenza media*) oder das Diplom einer Kindergärtnerin. Da die mittlere Reife aber nach der in Italien herrschenden Studienordnung schon mit 14 Jahren (nach 5-jähriger Grundschule und 3-jähriger Mittelschule) erlangt werden kann, wird wohl zu wenig an allgemeiner Bildung verlangt. Beim ersten Lehrgang im Jahre 1953 hatte man von einem Nachweis der Schulbildung überhaupt abgesehen, was sich im Verlauf des Kurses ungünstig auswirkte. Eine eigene Aufnahmeprüfung, besser gesagt, ein schriftlicher und mündlicher Bericht über die erzieherischen Tätigkeiten der Bewerberin, ist erforderlich. Ausschlaggebend für die Aufnahme ist das übereinstimmende Urteil der Direktorin der Schule für klösterliche Erzieherinnen und der Direktorin der Schule für klösterliche Sozialfürsorgerinnen, die getrennt mit jeder Bewerberin im Zwiegespräch deren Eignung zu ermitteln suchen. Auch während des Kurses wird in Gesprächen mit der Kursleiterin immer wieder die erzieherische Begabung der Schülerinnen geprüft, um eventuelle ungeeignete auszuschließen.

Der Kurs dauert 9 Monate; er beginnt im Oktober und schließt im Juni mit schriftlichen und mündlichen Prüfungen. Der erste Lehrgang im Jahre 1953 von nur sechsmonatiger Dauer hat sich als zu kurz erwiesen. In den 20 Wochenstunden (von Montag bis Freitag von 9 Uhr bis 15 Uhr) werden von gediegenen Fachkräften folgende Fächer behandelt: Religionslehre, Katechetik (*Pedagogia catechistica*), Grundzüge der Anatomie, Physiologie und Hygiene, Pathologie und Psychologie des Entwicklungsalters, Kinderpsychopathologie, Studium des Einzelfalles (*studio del caso*), Gruppenpsychologie und Studium der Gruppe, Probleme der Freizeitgestaltung, Heimorganisation und Heimverwaltung, bürgerliche und soziale Erziehung, Presse, Film, Funk, Fernsehen, Probleme der Berufsberatung und -ausbildung.

Praktische Übungen ergänzen die Vorlesungen; z. B. Führungen durch Fürsorgeheime, worüber schriftliche Berichte abgefaßt werden müssen; Führungen durch Museen, Ausstellungen, Kirchen, Druckereien, Schulen usw., um die

Allgemeinbildung zu erweitern ; Besuch von Filmen und deren Besprechung.

In Seminaren werden verschiedene Erziehungsprobleme diskutiert. In den ersten zwei Monaten wird zur Einführung in die seminaristische Arbeitsweise ein paarmal wöchentlich ein gemeinsames Seminar aller Kursteilnehmerinnen abgehalten. Dies ermöglicht der Leiterin des Seminars eine rasche Kontaktaufnahme mit den Schülerinnen. Nach zwei Monaten werden mehrere Seminare gebildet, worin verschiedene pädagogische Spezialgebiete diskutiert werden. In gelegentlichen gemeinsamen Seminaren werden die Protokolle der Fachseminare vorgelesen und besprochen.

Nach einem Monat theoretischer Vorlesungen müssen die Schülerinnen ein Praktikum machen. Dazu werden sie an den Nachmittagen in ein Erziehungsheim, vielfach in ein Heim des eigenen Ordens, geschickt, wo sie ohne Verantwortung für die Erziehung ein Kind zu beobachten haben. Über die Beobachtungen muß jede Schülerin Tagebuch führen, woraus sie dann ein genaues Profil des beobachteten Kindes zusammenstellen und der Direktorin vorlegen müssen. Diese bespricht mit der Schülerin das Profil und greift dabei anregend und verbessernd ein. Für den Monat Dezember werden die Schülerinnen ganztägig zum Praktikum entlassen. Die Frucht dieses Praktikums muß ein Gruppenprofil sein, das wiederum schriftlich vorgelegt werden muß.

Der Direktorin der Schule steht eine Mentorin (Monitrice) zur Seite. Sie leitet die praktischen Übungen und pflegt den Kontakt mit den Heimen, wo die Schülerinnen ihre Praktika ablegen. Sie leitet das Seminar und berät sich mit den Lehrern über eventuelle Themen, die noch behandelt werden müßten. Sie und die Direktorin besprechen auch mit jeder Schülerin einzeln alle zwei Monate die Berichte über die Beobachtungen beim Praktikum.

Es ist begreiflich, daß für eine solche individuelle Behandlung und Betreuung aller Schülerinnen deren Anzahl nicht allzu groß sein darf. Der laufende Kurs (1956/1957) zählt nur 20 Schülerinnen aus 13 verschiedenen Kongregationen und Orden. Seit Bestehen des Kurses ist er von 140 Schwestern besucht worden.

Es läßt sich noch nicht ein endgültiges Urteil über diesen Lehrgang für klösterliche Erzieherinnen abgeben. Jedenfalls gibt man sich große Mühe, Theorie und Praxis eng zu verknüpfen. Die sorgfältige Individualbehandlung jeder Schülerin scheint Gewähr zu bieten, daß jede das aufgenommene Wissen auch in rechter Weise verarbeiten kann. Da die verschiedenen Dozenten vermutlich außer den Vorlesungen nicht viel Zeit haben, sich den Schülerinnen zu widmen, hat man

wohl das Tutor-bzw. Mentorsystem eingeführt, oder besser gesagt, von den Schulen für Sozialfürsorge übernommen. Vorteilhafter wäre es wohl, wenn die Dozenten selber sich in den Arbeitsgemeinschaften mit den Schülerinnen in die Diskussion einlassen könnten, wenn sie selber an den Berichten über die Beobachtungen ablesen könnten, wieweit ihre Vorlesungen erfaßt und verwirklicht worden sind. — Das Programm dieses Lehrgangs enthält wohl auch ein zu großes Vielerlei an Fächern, was bei der mangelnden Vorbildung der Kursteilnehmerinnen leicht zur Zersplitterung der Interessen führen kann. Was man zur Freizeitgestaltung und Heimgestaltung an Werkarbeiten und Zeichnungen macht, ist nicht besonders reichhaltig und geschmackvoll.

Auch die Leitung des Lehrgangs ist sich der Mängel wohl bewußt. Vor allem sieht man ein, daß er den Erzieherinnen für Heime von Schwererziehbaren nicht das nötige Rüstzeug mitgibt. Daher war für das Jahr 1957 ein dreimonatiger Kurs für Erzieherinnen für Schwererziehbare vorgesehen. Darin soll auf den gerade dargestellten Lehrgang aufgebaut werden und eine ähnliche enge Verbindung von Theorie und Praxis, gemeinsamem Unterricht und Individualbetreuung angestrebt werden. Auf dem Lehrplan dieses Sonderkurses stehen folgende Fächer: Psychologie und Psychopathologie des abnormalen Jugendlichen, Psychiatrie, Heilpädagogik, Jugendrecht, Gruppenarbeit, Freizeitgestaltung; Praktikum. Durch eine erfolgreiche Abschlußprüfung kann das Diplom einer Erzieherin für Schwererziehbare erworben werden.

b) Zweijähriger Sommerkurs für Erzieherinnen der Kinder und Jugendlichen

So nennt sich ein zweiter Lehrgang für klösterliche Erzieherinnen in Italien ⁴⁾. Er ist von der F.I.R.A.S., dem italienischen Landesverband für klösterliche Sozialfürsorgerinnen organisiert. Im Jahre 1956 waren solche Kurse für Rom, Mailand, Turin, Venedig, Cagliari, Neapel und Palermo geplant. Ob sie auch tatsächlich überall abgehalten wurden, konnte nicht festgestellt werden.

Die Unterrichtsgegenstände sind im wesentlichen dieselben wie beim vorhin erwähnten Kurs: Geistliche Vorträge, Berufsmoral, Katechetik, Psychologie und Psychopathologie des Entwicklungsalters, Medizin, Hygiene und Pädiatrie, Pädagogik, Studium des Einzelfalles, Organisation und Päda-

⁴⁾ Vgl. hiezu den Prospekt F.I.R.A.S.: Corso estivo biennale per Educatrici della Infanzia e della Gioventù. Roma.

gogik der Heime, Freizeitgestaltung, Fürsorgerecht, Vorträge über Presse und Film; Seminare und Gruppenarbeiten.

Zweck dieses Kurses ist die Vorbereitung klösterlicher Sozialfürsorgerinnen für das Amt der Erzieherin in Fürsorgeheimen, in Instituten für kriminelle Jugendliche und für die Erziehungshilfe in den Familien. Dieser Lehrgang baut auf die in der Schule für Sozialfürsorge schon gewonnenen Kenntnisse auf und kann sich daher mehr mit den pädagogisch-psychologischen Problemen der Kindheit und Jugend befassen, da die soziale Seite der Jugendnot schon in der Schule für Sozialfürsorge behandelt wurde.

Auch in diesem Lehrgang werden 3 bis 4 mal in der Woche in Arbeitsgemeinschaften (Seminaren) zu 15 bis 20 Schülerinnen die Vorlesungen diskutiert und für die Praxis fruchtbar gemacht. Auch werden je nach den Arbeitsgebieten einer Fürsorgerzieherin verschiedene Arbeitsgemeinschaften gebildet (für Fürsorgerziehung, für Heimerziehung, für Umerziehung Krimineller usw.). So können sich die Schwestern bereits im Verlauf des Studiums auf einen Spezialbereich vorbereiten.

Die Mentorin spielt auch in diesem Lehrgang eine wichtige Rolle. Sie hat nicht bloß die Seminare zu leiten, sie hat vielmehr den ganzen Lehrgang zu beleben. Das Gelingen eines Kurses hängt weitgehend von der Mentorin ab.

Führungen in Fürsorgeheime und Schulen werden von Sachverständigen zuerst sorgfältig vorbereitet. Sehenswerte Fürsorgeeinrichtungen, deren Besuch nicht leicht möglich ist, werden in Dokumentarfilmen vorgezeigt. Die Teilnehmerinnen müssen danach schriftlich über das Gesehene berichten.

Eine eigene Bibliothek steht den Schülerinnen zur Verfügung, die sie auch noch nach Abschluß des Kurses benützen dürfen.

Auf die Vorlesungen und Arbeitsgemeinschaften während der drei Sommermonate folgt von Oktober bis Juni das Praktikum in einem Fürsorgeheim. Dabei wird die Praktikantin als selbständige Erzieherin eingesetzt. Sie muß aber die Verbindung mit der Direktorin des Kurses aufrecht erhalten und nach genauem Plan bestimmte schriftliche Arbeiten über Beobachtungen im Heim an sie einschicken. Bis Jänner muß jede Schülerin einen Bericht abliefern über eine Erziehungsmaßnahme in der Gruppe und über zwei beobachtete Einzelfälle. Bis April muß eine weitere erzieherische Maßnahme geschildert und einer der schon behandelten Einzelfälle weiterbehandelt werden. Bis Mitte Juni ist der Bericht über eine Gruppe und einen erzieherischen Eingriff schriftlich abzuliefern.

Auf dieses Praktikum folgt wieder ein dreimonatiger Abschnitt mit Vorlesungen und Arbeitsgemeinschaften. Nach erfolgreich bestandener Prüfung wird ein entsprechendes Diplom ausgestellt.

Außer diesem zweijährigen Kurs zur Ausbildung von Erzieherinnen werden von der F.I.R.A.S. verschiedene Ergänzungskurse von kürzerer Dauer gehalten. So war für das Jahr 1956/1957 ein dreimonatiger Kurs zur Ausbildung von Erzieherinnen für Kriminelle auf Landesebene angekündigt, und ein weiterer Kurs zur Ausbildung von Erzieherinnen in Ferienkolonien. Auch ein Fortbildungskurs für Handarbeitslehrerinnen (Näherinnen und Strickerinnen) war geplant.

Die im Prospekt gemachten Angaben über diesen Kurs sind sehr dürftig und lassen keinen weiteren Einblick in die Arbeitsweise zu. Daher ist auch eine Bewertung nicht möglich. Dieser Kurs scheint allerdings den Vorteil zu haben, daß er die Kursteilnehmerinnen nicht aus ihrer Arbeit herausreißt, da die Vorlesungen mit den Ferien und das Praktikum mit der eigentlichen Schulzeit zusammenfallen.

2. Die Schule zur Ausbildung des Personals für Umerziehungsheime

Die Zunahme der Jugendkriminalität nach dem Kriege und der stetige Fortschritt der Jugendpsychologie und der Psychiatrie hat in Italien, wie auch in anderen Ländern, neue Methoden der Umerziehung unangepaßter Jugendlicher, ja die Reform des bestehenden Jugendstrafrechtes angeregt. Zur Verwirklichung neuer Pläne im Bereich der Tribunale für Minderjährige wurde vom Justizministerium eine Schule zur Ausbildung des Personals für die geplanten Umerziehungsheime (Case di rieducazione) ins Leben gerufen ⁵⁾.

Zwar schrieb das schon bestehende Gesetz über die Jugendgerichtsbarkeit eine Ausbildung des neu zu ernennenden Personals vor. Diese aber wurde seit 1940 gänzlich vernachlässigt. Erst 1952 wurde wieder mit einem Lehrgang für das neu einzustellende Erziehungs- und Aufsichtspersonal in Umerziehungsheimen und Jugendgefängnissen angefangen. Im Oktober 1953 wurde die neue Schule für die Ausbildung des Personals errichtet. Sie hat ihren Sitz in Rom beim Zentrum für Gerichtsstudien in der Via Giulia 52 und in Tivoli beim Umerziehungsheim „Nicolò Tommaseo“.

⁵⁾ Vgl. darüber Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria, Roma, 1955, S. 65 ff.

Der erste Kurs zur Ausbildung der Erzieher wurde im November 1953 begonnen und dauerte bis September 1954. Da es dabei nicht bloß um die Erlernung einiger Kenntnisse, sondern um die Ausrüstung für einen Lebensberuf als Erzieher gehen sollte, wurde besondere Sorgfalt auf die Auswahl der Anwärter verwendet.

Um sich von der nötigen Allgemeinbildung und geistigen Wendigkeit überzeugen zu können, verlangte man von den Anwärtern das Abschlußdiplom einer Höheren Schule. Weiterhin wurde eine Reihe von psychologischen Untersuchungen angewendet, die ein vollständiges Bild der Fähigkeiten und des Charakters ergeben sollten. Diese Ergebnisse wurden dann noch durch die Beobachtung des Bewerbers im Umgang mit Kindern ergänzt oder revidiert. Im Jahre 1955 wurde obigem Verfahren noch die Abfassung eines ausführlichen Lebenslaufes hinzugefügt. Dies hat sich als wertvoll erwiesen, da dies Schlüsse auf die Fähigkeit des Bewerbers zuläßt, sich selbst und seine Erfahrungen zu beurteilen.

Bei der Auswahl ging man sehr streng vor. Von den 56 Bewerbern wurden nur 43 zu den Eignungsuntersuchungen zugelassen. 30 haben den Kurs angefangen, 16 wurden während des Kurses entlassen, und nur 14 wurden am Ende des Lehrganges für geeignet erklärt. Im Jahre 1955 traten von den 82 Anwärtern nur 24 den Kurs an. Es sei jedoch bemerkt, daß man bewußt nur die geeignetsten Kräfte auswählen wollte, von denen man sich sowohl im Lehrgang wie in der Praxis einen Erfolg versprechen konnte.

Die Schule konnte sich ihrem Zweck entsprechend auf die Ausbildung von Erziehern für Kriminelle spezialisieren. Zu Anfang des Schuljahres sollte der theoretische Unterricht überwiegen, später sollte allmählich der Praxis im Umerziehungsinstitut mehr Raum gegeben werden. Als zu behandelnde Fächer stehen auf dem Lehrplan: Philosophische Anthropologie, Pädagogik, Psychologie und Psychopathologie des Entwicklungsalters, Soziologie der Jugendkriminalität, Jugendrecht, Verwaltung von Strafanstalten, Organisation und Pädagogik der Institute, Medizin, Hygiene, Leibeserziehung.

Außer den Vorlesungen (3 Stunden täglich) werden drei Stunden täglich für die Arbeitsgemeinschaften, für Lektüre, Führungen und Praktikum verwendet. Neben gemeinsamen Diskussionen wird die Aussprache in einzelnen Gruppen besonders empfohlen. Mit Hilfe von Mentoren wird die Zeit außerhalb der Vorlesungen gut auszuwerten gesucht. Diese widmen sich auch hier in besonderer Weise der individuellen Betreuung der einzelnen Schüler.

Außer dieser besonderen Schulung neuer Erzieher für Asoziale werden auch solche, die schon in der Erziehung Asozialer stehen, in eigenen Schulungskursen mit den Problemen der neuen Umerziehungsmethoden vertraut gemacht.

Die Erfolge dieser neuen Schule lassen sich begreiflicherweise noch nicht feststellen. Dennoch verdient der mutige Schritt Beachtung. Die Anerkennung der Schule durch das Unterrichtsministerium ist noch nicht erfolgt. Auch haben die neu ausgebildeten Erzieher neben dem Erziehungspersonal alter Prägung in den verschiedenen Instituten nicht immer einen leichten Stand.

Die Schule scheint mir jedoch, auf weite Sicht zu arbeiten. Sie legt Wert auf eine gediegene Grundausbildung und hofft so wohl später einmal eher dem neuen Beruf des Erziehers für Schwererziehbare entsprechende Achtung zu verschaffen. Angesichts der vielschichtigen Probleme der unangepaßten Jugendlichen dürfte ein einjähriger Ausbildungskurs wohl kaum das notwendige Rüstzeug für die Umerziehungsarbeit mitgeben. Immerhin stellt der Lehrgang einen hoffnungsvollen Anfang in der Ausbildung der Erzieher dar.

3. Kurs für Heimerzieher

Wohl der erste namhafte Versuch in Italien, Heimerziehern eine Sonderausbildung zu geben, wurde im November 1952 in Rom gemacht ⁶⁾. Dem Ente Nazionale per la Protezione Morale del Fanciullo (E.N.P.M.F.), dessen verantwortliche Leitung immer mehr die Notwendigkeit einer Ausbildung der Erzieher für die vielen Heime eingesehen hatte, ist dieser mutige Schritt zu danken. Im Collegio Romano di San Michele an der Peripherie Roms (Tormarancio), einem Großinstitut für Buben (es handelt sich wohl um verlassene, verwahrloste Jugendliche, da sich das E.N.P.M.F. dafür interessiert), wurde der Lehrgang ausgeschrieben. So hoffte man bessere erzieherische Erfolge zu erreichen.

Von den 80 Bewerbern wurden 20 ausgewählt, von denen man sich auf Grund der Zeugnisse und Referenzen am meisten versprach. Mit diesen 20 Anwärtern besuchten auch verschiedene Erzieher des Instituts den Lehrgang. In zwei Monaten wurde ein umfangreiches Programm mit Vorlesungen religiösen, sozialen, pädagogischen und psychologischen Inhaltes abgewickelt. Dabei wurden auch praktische Fragen des Internatslebens behandelt, wie Fragen der Freizeitgestaltung, Berufsausbildung, Kino und Presse, Musik und Gesang. Neben den Vorlesungen, deren Zahl aus dem Bericht nicht ersichtlich ist, hatten die Schüler des Kurses reichliche Gele-

⁶⁾ Vgl. darüber Pini, Ivo: Il primo Corso per educatori di collegio, In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/12, S. 11 f.

genheit, im Institut turnusweise in den verschiedenen Gruppen zu praktizieren. So sollten sie allmählich theoretisch und praktisch in das Leben im Internat eingeführt werden. Dabei hatten sie immer wieder Gelegenheit zu zeigen, was sie in den Vorlesungen erfaßt, und wie sie es anwenden konnten. Außerdem wurden den Anwärtern noch schriftliche Aufgaben gestellt, und in Arbeitsgemeinschaften wurden pädagogische Probleme besprochen. Mit Prüfungen, zu denen auch eine kleine schriftliche Arbeit eingereicht werden mußte, schloß der Kurs um Weihnachten ab. Nach den Prüfungsergebnissen erfolgte die Anstellung und Einstufung als Erzieher im genannten Institut.

Dr. Ivo Pini, der Leiter dieses Kurses, gibt in seinem Bericht über diesen mutigen Anfang seiner Hoffnung Ausdruck, daß solche Kurse künftig jedes Jahr und nicht bloß in Rom abgehalten werden sollten ⁷⁾.

Diese Hoffnung hat sich allerdings nicht erfüllt. Über folgende ähnliche Lehrgänge finden sich in den diesbezüglichen amtlichen Zeitschriften keine Notizen. Auch die Hoffnung der Institutsleitung, durch die ausgebildeten Erzieher den Stand der Erziehung heben zu können, hat sich, wie man mir bei meinem Besuch in Rom privatim mitteilte, nicht erfüllt.

Wenn dem Außenstehenden eine nachträgliche Kritik erlaubt ist, so ist es wohl die, daß man in einem so kurzen Lehrgang zu vielerlei bot. In zwei Monaten vermögen einige Vorlesungen und praktische Übungen nicht einen Menschen innerlich zu formen. Und das wäre für den Erzieher doch entscheidend. Auch das Milieu des Großinstitutes (es handelte sich, wie man mir sagte, um ein Institut mit 800 Buben) mag der neuen Kursleitung unvorhergesehene Schwierigkeiten bereitet haben.

4. Schule für Erzieher der E.N.A.O.L.I.-Heime *)

Erst für das Jahr 1957/1958 ist in Rom wieder ein Kurs für Heimerzieher geplant. Die nötigen Vorarbeiten für diese „Erzieher-Schule“, wie sie sich nennt, die Herstellung der nötigen Räumlichkeiten für Schule und angeschlossenen Internat für die heranzubildenden Erzieher und ein nahes Institut für Waisenknaben, worin die zukünftigen Erzieher die nötigen praktischen Beobachtungen und Erfahrungen machen können, die Ausarbeitung eines Programmes, diese nöti-

⁷⁾ Pini, Ivo: Il primo Corso per educatori di collegio. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/53, S. 11 f.

*) Es konnte trotz mancher Bemühung nicht in Erfahrung gebracht werden, inwieweit die nun folgenden Pläne verwirklicht wurden.

gen Vorarbeiten sind schon geschehen. Wohl hätte die Schule schon beginnen können, wenn man nicht unterdessen die vorgesehenen Räumlichkeiten für die Ungarnflüchtlinge zur Verfügung gestellt hätte.

Die Erzieher-Schule wird von der E.N.A.O.L.I. eröffnet und getragen und soll Heimerzieher für die Heime dieser Organisation ausbilden ⁸⁾).

Ivo Pini hat mir zuvorkommenderweise eine Kopie der Vorschläge überlassen, die von einer Beratungskommission der E.N.A.O.L.I. ausgearbeitet worden sind. Diesem Manuskript sind auch die folgenden Angaben entnommen. Ob sie alle auch in der geplanten Weise verwirklicht werden, kann noch nicht gesagt werden ⁹⁾).

Da sich erfahrungsgemäß viele um Stellen als Erzieher in Heimen der E.N.A.O.L.I. bewerben (leider oft gestrauchelte Existenzen, die nur eine gesicherte Lebensstellung suchen), wird vor der Aufnahme in die Erzieher-Schule ein strenges Ausleseverfahren angewandt. Auch verlangt man von den Bewerbern ein Alter zwischen 21 und 26 Jahren. Bewerber mit höherer Schulbildung werden bevorzugt. Schriftliche und mündliche Prüfungen sollen zuerst die allgemeine Bildung feststellen. Die pädagogische Eignung sucht man zu erkennen, indem man den Kandidaten zu verschiedenen Einrichtungen und Situationen des Internatslebens Stellung nehmen läßt. Psychologische Eignungsprüfungen sollen weiterhin die Eignung zum Erzieher konstatieren. Die Erfahrung hat gezeigt, daß die Ergebnisse der mehr vorwissenschaftlichen Erforschung der pädagogischen Eignung mit den Ergebnissen der psychologischen Eignungsuntersuchung übereinstimmen.

Fallen alle diese Proben günstig aus, so ist die endgültige Aufnahme noch nicht sichergestellt. Im gemeinsamen Zusammenleben im Internat, das der Erzieher-Schule angeschlossen ist, hofft man, die Eignung zum Internaterzieher noch sicherer zu erkennen.

Der Lehrgang soll sich ungefähr folgendermaßen abwickeln. Vorlesungen sind von Anfang November bis Ende März geplant. Dann folgen die Prüfungen und schließlich ein Praktikum von drei Monaten in verschiedenen Heimen der Organisation. Dann erst erfolgt eine probeweise Anstellung.

⁸⁾ Die E.N.A.O.L.I. hatte 1955 über 14.000 Waisenkinder in Heimen untergebracht. Vgl. Giaccone, Emilio: L'assistenza agli orfani dei lavoratori in Italia, S. 25 und 49.

⁹⁾ E.N.A.O.L.I., Sottocommissione di consulenza tecnica per la „Scuola Educatori”: Termini e possibili soluzioni relativi all'organizzazione della „Scuola per Educatori di Collegi E.N.A.O.L.I.” (Manoscritto).

Der Lehrgang sieht neben den Vorlesungen praktische Übungen, Führungen durch Betriebe, Berufsschulen, Erziehungsanstalten, Fürsorgeeinrichtungen vor. Folgende Fächer sind vorgeschlagen: Allgemeinbildung (3 Wochenstunden); Gespräche über Sozialkunde, Literatur, Geschichte und Geographie; Pädagogik (5 Wochenstunden); Entwicklungspsychologie (3 Wochenstunden); Psychopathologie (1 Woche); Berufsethik (2 Wochenstunden); Freizeitgestaltung (Spiele, Gruppenarbeit, Film, Theater, Sport, Lektüre usw. 2 Wochenstunden ohne die praktischen Übungen); Hygiene und erste Hilfe (1 Woche); Betriebskunde (Besichtigung von Arbeitsplätzen und Lehrwerkstätten; 1-2 Wochenstunden); Einführung in die Arbeit der ENAOLI (1-2 Wochenstunden), Theorie und Praxis des Sports (4 Wochenstunden).

Nach dem Praktikum wird ein Gesamturteil über den Schüler abgegeben, das die Prüfungsergebnisse, das Verhalten während des Kurses und das Ergebnis des Praktikums berücksichtigen und zusammenfassen soll. Ebenso ist ein Profil des Erziehers zu erstellen. Dabei sind zu berücksichtigen: die geistig-sittlichen Qualitäten, erzieherische Interessen und Fähigkeiten, allgemeine Intelligenz, Fähigkeit der Auffassung, Beobachtung und Beurteilung, Ordnung und Ausgeglichenheit im Urteil, praktischer Sinn und Selbstbeherrschung, Anpassungsfähigkeit, Verantwortungsbewußtsein, Gemeinschaftssinn, pädagogische und psychologische Bildung, Ausdrucksfähigkeit.

Eine besonders wichtige Rolle in der Erzieher-Schule nimmt der Direktor der Schule und des Internates ein. Es wäre anzustreben, daß er zugleich die Vorlesungen aus Pädagogik übernehmen könnte. Dadurch wäre nicht bloß die Ausbildung, sondern auch die wichtigere Persönlichkeitsbildung in einer Hand, was für die Gesamtbildung sicher vorteilhaft wäre. Daneben würde der Hausgeistliche für die Herzens- und Gewissensbildung eine wichtige Stellung einnehmen. Auch ein Psychologe als Berater müßte zur Verfügung stehen. Die Zahl der Dozenten sollte nicht zu groß sein. Als Dozenten sollten nicht solche gewonnen werden, die sonst schon mit Arbeit überlastet sind, damit sie ihre Vorlesungen regelmäßig halten können und auch Zeit hätten, den zu den Vorlesungen gehörenden Arbeitsgemeinschaften vorzustehen.

Die Statuten für das Internat müßten genau die Aufgaben der Vorstände festlegen wie auch das Verhalten der Erzieher zu den Schülern und umgekehrt.

Aus diesen knappen Bemerkungen ist schon zu ersehen, daß man in diesem Lehrgang mehr Wert auf die Persönlichkeitsbildung als auf bloßen Kenntniserwerb legt. Dies ist z. B.

ersichtlich aus der Tatsache, daß man es für unbedingt notwendig hält, die Besucher der Erzieher-Schule in einem eigenen Internat zu betreuen. Wegen dieser besonderen Beachtung der Persönlichkeitsbildung, die in dieser Ausbildungsstätte für Erzieher angestrebt wird, kann man ihr auch eher Aussicht auf Erfolg versprechen. So notwendig die Ausbildung in den pädagogischen, psychologischen und sozialen Fächern für den Erzieher ist, entscheidend für eine erfolgreiche Wirksamkeit ist immer die Persönlichkeit. Diese kann durch umfangreiches Wissen und methodisches Können nicht ersetzt werden. Vielleicht sollte auch bei der Auswahl schon mehr Rücksicht auf die Werte der Persönlichkeit genommen werden als auf die pädagogische und psychologische Eignung.

5. *Bewertung und Ausblick*

Wie schon mehrmals angedeutet, ist eine allgemeingültige Bewertung der verschiedenen Versuche zur Ausbildung der Erzieher in Italien noch nicht möglich. Dennoch kann festgestellt werden, daß wenigstens etwas in diesem Bereich geschieht.

Trotzdem muß gesagt werden, daß noch zu wenig getan wird. Hauptsächlich in Rom haben sich Erzieher-Schulen gebildet, wenn man von den Kursen für die klösterlichen Sozialfürsorgerinnen und für die Erzieher in Ferienkolonien absieht. Dies mag seinen Grund in der Tatsache haben, daß Rom das Zentrum der Kirche und die Hauptstadt Italiens ist, und daher hier die kirchlichen und staatlichen Organisationen ihren Hauptsitz haben, die in nächster Nähe ihre Pläne verwirklichen wollen. Außerdem hat gerade Rom in der Nachkriegszeit so viel Jugendnot erfahren, daß man wohl hier am meisten die Notwendigkeit sah, etwas zu ihrer Linderung zu tun.

Auch die Zahl der bisher ausgebildeten Erzieher, ist noch sehr klein und umfaßt wohl erst einige Hunderte. Das ist wenig angesichts der Tatsache, daß in den Fürsorgeheimen Italiens über 35.000 Personen mit Erzieheraufgaben in Heim betraut sind ¹⁰⁾.

Wenn man die verschiedenen Lehrpläne der einzelnen Kurse und die für ihre Durchführung vorgesehene Dauer ins Auge faßt, dann fällt einem eine wohlthuende Verbindung von Theorie und Praxis auf. Die einzelnen Fächer scheinen einen hinreichenden allgemeinen Einblick in die pädagogische Situation der Kinder und Jugendlichen von heute zu bieten. M. E. aber wird die allgemeine Bildung zu wenig beachtet. Wenn man auch verschiedentlich Bewerber mit höhe-

¹⁰⁾ Fiorentino, Fabio: Panorama statistico degli Istituti educativi e assistenziali. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1953/, S. 9 ff.

rer Schulbildung bevorzugt, oder eine solche sogar fordert, so werden doch auch Ausnahmen gemacht. Wo aber die nötige Grundausbildung fehlt, besteht die Gefahr, daß das Vielerlei der pädagogischen, psychologischen und soziologischen Kenntnisse zum bloßen Werkzeug in der Hand eines Menschen wird, der es nur stümperhaft zu gebrauchen versteht.

Man wird gewiß nicht von allen Heimerziehern eine höhere Schulbildung verlangen müssen, der bloße Besuch einer Mittelschule aber, die man in Italien schon mit 14 Jahren abschließen kann, ist unzureichend, vor allem dann, wenn die Erzieher-Schule Fächer und Arbeitsweise der Hochschule bietet. Auch das Mentorsystem vermag diesen Mangel nicht ganz auszugleichen. Auch um dem neuen Erzieherberuf die nötige Achtung in der öffentlichen Meinung zu verschaffen, wäre von vorneherein eine gediegene Allgemeinbildung sicher wertvoll. Solange jedoch in Italien die Lehrerbildungsanstalt auch nur den Rang einer Höheren Schule besitzt (3 Jahre Mittelschule und 4 Jahre Höhere Schule mit pädagogischem Unterricht) dürfte sich das in vielen Fällen sicher notwendige Erfordernis der Hochschulreife für die neuen Erzieher-Schulen schwerlich durchsetzen.

Nicht bloß auf die Grundausbildung, sondern auch auf die Persönlichkeitsbildung wird zu wenig Wert gelegt. Diese wird wohl öfters als wichtig bezeichnet ¹¹⁾, in der tatsächlichen Ausbildung der Erzieher geschieht aber zu wenig dafür. Die geplante Schule für Heimerzieher der Enaoli-Heime sucht dieses Ziel dadurch zu erreichen, daß sie an die Schule ein Internat für die Erzieher-Schüler anschließt. Mit einem ähnlichen Versuch hat auch der Erzieherlehrgang am Institut für Vergleichende Erziehungswissenschaft in Salzburg gute Erfahrungen gemacht.

Auch ist es fraglich, ob die verschiedenen Ausleseverfahren wohl das Wesentliche ermöglichen: die Erkenntnis der wertvollen und ausgeglichenen Persönlichkeit. Dies wäre doch das erste Erfordernis für einen Erzieher.

In der vorhandenen Literatur wird mit einem gewissen Stolz auf die reichhaltigen Lehrpläne mit den vielen Fächern hingewiesen. Die Aufstellung eines Erzieher-Leitbildes, worauf Professor Friedrich Schneider mit Recht besonderen Wert legt ¹²⁾, hat man anscheinend übersehen. Dadurch wür-

¹¹⁾ Graziani, Cesare: La „Professione“ di educatore. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1954/6, S. 5 ff.

¹²⁾ Schneider Friedrich: Das Leitbild des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf, Wien 1955, S. 9 ff.

de dem Vielerlei der Fächer ein einheitliches Ziel gesteckt, und die Persönlichkeitsbildung könnte damit in besonderer Weise gefördert werden.

Wenn man die italienischen Versuche zur Ausbildung der Erzieher mit entsprechenden deutschen Einrichtungen vergleicht (z. B. mit dem von den Bischöfen Bayerns gutgeheißenen Heimpädagogischen Aufbauseminar für Bayern, das 1957 erstmals in München eröffnet wurde ¹³⁾, wird man den italienischen Bemühungen wegen der längeren Dauer der Praktika und der durch das Mentorsystem erzielten persönlichen Tiefenwirkung wohl eher Erfolg versprechen dürfen. Andererseits darf nicht übersehen werden, daß genanntes Heimpädagogisches Aufbauseminar auf einer pädagogischen Vorbildung aufbaut.

Vergleicht man aber die italienischen Ausbildungskurse für Erzieher mit jenen, die in Frankreich ins Leben gerufen wurden, dann muß man letzteren den Vorzug geben, weil sie sowohl eine bessere Allgemeinbildung wie eine längere Ausbildungsdauer vorsehen ¹⁴⁾.

Mit den gemachten Bemühungen zur Ausbildung der Erzieher ist erst ein Schritt getan. Nun gilt es, den eingeschlagenen Weg weiterzuwandern und die Versuche auszubauen, zu verbessern und vor allem auch weiteren Kreisen zugänglich zu machen.

Gleichzeitig aber müßte die öffentliche Meinung beeinflußt werden, daß sie die Bedeutung der Arbeit eines Heimerziehers anerkenne und schätze. Die herkömmliche Auffassung vom Heimerzieher in Italien, die in ihm nur einen Aufseher (*sorvegliante*), oder den Helfer des Internatsleiters sieht, muß gewandelt werden, da sie heute auch nicht mehr der Wirklichkeit entspricht ¹⁵⁾. Auch wird diese Auffassung nicht den Bedürfnissen der Jugendlichen gerecht.

Der Staat müßte die Bemühungen um die Ausbildung der Erzieher durch Anerkennung der von den verschiedenen Erzieherschulen ausgefolgten Diplome und durch Unterstützung dieser Schulen fördern.

Die Internate selbst dürften die Anstellung ausgebildeter Erzieher nicht in erster Linie als eine finanzielle Belastung empfinden, sondern als eine Förderung des erzieherischen

¹³⁾ — —: Heimpädagogisches Aufbauseminar für Bayern. (Prospekt).

¹⁴⁾ Busnelli, Claudio: La selezione e la formazione degli educatori specializzati per i ragazzi difficili e socialmente disadattati. In „I Problemi della Pedagogia“, Roma 1956/₆, S. 451 ff.

¹⁵⁾ Radaelli, Uberto: La Professione di educatore. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₇, S. 1 ff.

Einflusses und eine Erleichterung der immer schwerer werdenden Erzieheraufgabe. Daher sollte eine hinreichende Zahl qualifizierter Erzieher Anstellung finden, und für deren menschliche und soziale Arbeitsbedingungen und ein angemessenes Gehalt gesorgt werden.

Auch müßten die Internatsleiter in den qualifizierten Erziehern nicht ihre Beamten sehen, sondern Träger eines freien Berufes, die, wenn auch in Zusammenarbeit mit dem Direktor, ihren Beruf nach eigenem bestem Wissen und Können frei ausüben ¹⁶⁾).

Es ist sicher noch ein weiter Weg, bis alle diese Forderungen erfüllt sind, die 1955 vom B.I.C.E. in Freiburg in der Schweiz in einem eigenen Statut für die qualifizierten Erzieher Schwererziehbarer festgelegt wurden. Aber ein entscheidender Schritt zu diesem Ziel ist auch in Italien mit der Ausbildung der Erzieher gemacht ¹⁷⁾).

¹⁶⁾ Radaelli, Uberto: La Professione di educatore, In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₇, S. 1 ff.

Longhi, Pietro: A proposito degli educatori. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₅, S. 13.

Pini, Ivo: Alcune considerazioni sulla scelta degli educatori di comunità per ragazzi. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₂, S. 3 ff.

¹⁷⁾ Busnelli, Claudio: La selezione e la formazione degli educatori specializzati per i ragazzi difficili e socialmente disadattati. In „I Problemi della Pedagogia“, Roma 1956/₆, S. 455 ff.

LITERATURVERZEICHNIS

1. KAPITEL

Die Lage der Jugend Italiens während und nach dem Kriege

1. Altavilla, Enrico: Infanzia corrotta e criminale del dopoguerra. In „Cittadini di Domani“. Sette Studi presentati al Congresso internazionale medico-psico-pedagogico; Napoli, maggio 1949. Roma 1950, S. 91 ff.
2. Barbano, Sigismondo, Ugo; Al di là della Scuola. Problemi sociali di educazione giovanile. Roma 1953.
3. Borrelli, Father (?): My adventure with the urchins. Speech of Father Borrelli at Allied Officers Women's Club. January '55.
4. Cappello, Carlo: Preti e Sciuscià. Brescia 1949.
5. Carroll-Abbing, John Patrick: Il grido di Rachele. Storia dei ragazzi vittime della guerra. Milano 1952.
6. Fiorentino, Fabio: L'ente nazionale per la protezione morale del fanciullo. Roma 1955.
7. Gozzer, Giovanni: La scuola primaria e le evasioni alla legge sull'obbligo scolastico. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1951/_{5 6}, S. 3 ff.
8. Opere Don Bosco: I ragazzi della strada. Testimonianze dell'anno di liberazione 1945. Torino 1945.
9. Scarfoglio, Antonio: Lamento dello Scugnizzo. In „Corriere di Napoli“ 18./19.3.1955.
10. Brosse, Thérèse: L'enfance victime de la guerre. Unesco-Publication 461. Paris 1949.
11. Brosse, Thérèse: Enfants sans foyer. Compte rendu des travaux de la Conférence des directeurs de communauté d'enfants Trogen-Heiden, Suisse. Unesco-Publication 574. Paris.
12. —: L'enfance vagabonde. Unesco-Publication 643. Paris 1950.

2. KAPITEL

Jugenddörfer

I. Allgemeines:

13. Adlhoch, Walter: Father Flanagans Boys Town. In „Jugendwohl“ Freiburg i. Br. 1951/₁₁, S. 306 ff.
14. Adlhoch, Walter: Father Flanagan von Boys Town. Gestalt und Werk im Buch. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/₁₁, S. 326.
15. Beeking, Josef: Familien- und Anstaltserziehung. Freiburg i. Br. 1925₄.

16. Busnelli, Claudio: Les villages d'enfants. In „Lumen Vitae" Bruxelles, 1949/₂, S. 309 ff.
17. Carroll-Abbing, G. P.: La Città dei ragazzi di P. Flanagan. Roma 1951.
18. Centro didattico nazionale Firenze: Guida D. Annuario della Scuola e della Cultura. Firenze-Roma 1951.
19. Centro didattico nazionale per i rapporti Scuola - Famiglia: Guida per i genitori. Roma, o. J. (1955).
20. Codignola, Ernesto: Le „Comunità di Ragazzi" e l'Unesco. In „Il Ponte", Firenze 1950/₅, S. 451 ff.
21. Ferrière, Adolphe: L'Autonomia degli scolari. Firenze 1953. Originaltitel: L'autonomie des écoliers dans les communautés d'enfants. Neuchâtel-Paris 1950.
22. Ferrière, Adolphe: Case d'infanzia del dopoguerra. Firenze 1954. Originaltitel: Maisons d'enfants d'après-guerre. Neuchâtel 1945.
23. Flanagan, Father, Edward: Story of Boys Town. In „Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft" Salzburg 1948, S. 229.
24. Friz, Immanuel: Dr. Barnardo, der Vater der „Niemandskinder" Zürich, 1924, 5. Aufl.
25. Goens, Daniele: Non più collegi, ma comunità. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1952/_{11 12}, S. 3 ff.
26. Lietz, Hermann: Lebenserinnerungen. Hrsgb. von Andreesen. 1935, 4./5. Aufl. o. O.
27. Moll, Direktor: Die familiäre Gestaltung unserer Jugendfürsorgeheime. Im Jugendfürsorge-Sonderheft der Deutschen Illustrierten Rundschau. München, o. J.
28. —: 10 anni dell'Opera per il Ragazzo della Strada. 1945-1955. Roma.
29. Oursler, Fulton e Will: Padre Flanagan della Città dei ragazzi. Roma 1951.
30. Rotten, Elisabeth: Communautés d'enfants. Un espoir pour les victimes de la guerre, Unesco.
31. Sacchetto, Aleardo: Panorama dell'assistenza scolastica e giovanile in Italia. Genova-Roma.
32. Salotti, Carlo: Der selige Johannes Bosco, 2 Bände. München 1930.
33. Simeon, B.: Auf den Spuren Don Boscos. Ein Reisebericht. In „Schweizer Schule" Olten 1948/49, [Heft 14, 15, 17 und 18,] S. 393 ff., 425 ff., 491 ff., 521 ff.
34. Simeon, B.: Großtaten modernster Erziehung im kirchlichen Italien. Neue Erfahrungen über italienische Don-Bosco-Arbeit. In „Schweizer Schule" Olten 1949/50, S. 521 ff., 553 ff., 585 ff., 617 ff.
- 34a. Wagner, Georg: Father Flanagan und seine Jungenstadt. Schriftenreihe der Österreichischen Unesco-Kommission. Wien 1957. Vgl. auch 2, 38.

II. Die Jungenrepublik von Civitavecchia:

35. Agosti, Marco: L'autogoverno. Brescia 1951. 2. Aufl.
 36. Baroni, Augusto: Pedagogia moderna. Roma 1952.
 37. Baroni, Augusto: Problemi di pedagogia sociale. Brescia 1955.
 38. Bayer, Carlo: Kinderrepubliken in Italien. Neue Wege der Jugend-
erziehung. In „Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/₁₁, S. 313 ff.
 39. Cottone, Carmello: Luci ed ombre nelle „Scuole Nuove“. In „I Pro-
blemi della Pedagogia“. Roma 1955/₆, S. 549 ff.
 40. Giaccone, Emilio: Comunità di ragazzi e autoeducazione. In „Ra-
gazzi d'oggi“, Roma 1951/_{5 6}, S. 1 f.
 41. Goens, Daniele: La vita in una „comunità“ di ragazzi. In „Ra-
gazzi d'oggi“, Roma 1953/₁, S. 4 ff.
 42. Goens, Daniele: Villaggi di fanciulli. Roma 1946.
 43. Mann, Gustav v.: Italienische Kinderdörfer — Oasen der Liebe. In
„Jugendwohl“, Freiburg i. Br. 1951/₁₁, S. 318 ff.
 44. Mazzetti, Roberto: Ragazzi in Collegio. In „Ragazzi d'oggi“, Ro-
ma 1953/₂, S. 6 ff.
 45. —: Repubblica dei Ragazzi. Civitavecchia, o. J. (1956) Prospekt.
 46. —: La Repubblica dei Ragazzi. In „Il Ponte sulla strada“, Civi-
tavecchia 1956/₈, S. 1 ff.
 47. Vacchieri, Arnaldo: Non più „sciuscià“. Il Villaggio del Fanciullo.
In „Le Vie d'Italia“, Milano 1946/₃, S. 231 ff.
 48. Volpicelli, Luigi: Il problema dei giovani come mito sociale. In
„Ragazzi d'oggi“, Roma 1952/_{11 12}, S. 2.
 49. —: Intervista con Mons. Nicola Wegner della Boys Town di
Omaha. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1954/₈, S. 23.
 50. Zielinski, Johann: Über Selbstverwaltung als Erziehungsmittel in
Heimen für entwurzelte kriegsgeschädigte Jugendliche, darge-
stellt und erläutert am Beispiel des Jugendselfthilfswerkes
und Erziehungsheimes „Jungenstadt Buchhof“. Dissertation der
Phil. Fakultät München, 1950. Manuskript.
- Vgl. auch 2, 5, 16, 18, 21, 33, 34.

III. Die Pestalozzi-Schulstadt in Florenz:

51. Codignola, Ernesto: Educazione liberatrice. Firenze 1947.
 52. Codignola, Ernesto und Anna Maria: Die Schulstadt Pestalozzi
in Florenz. In „Bildung und Erziehung“, Wiesbaden 1951, S. 481 ff.
 53. Codignola, Ernesto: Un esperimento di scuola attiva. La Scuola-
Città-Pestalozzi. Firenze 1954.
 54. Codignola, Ernesto: Le „Scuole Nuove“ e i loro problemi. Firen-
ze 1953. 5. Auflage.
 55. Landsberg, Suzanne: Die Pestalozzi-Schulgemeinde (Scuola-Città-
Pestalozzi) in Florenz. In „Die Berufliche Ausbildung“, Bern
1952/₃, S. 116 ff.
- Vgl. auch 11, 18, 21, 30.

IV. Nomadelfia:

56. Albertoni-Pirelli, Maria G.: Molte strade, una casa. Brescia 1951, o. S.
 57. —: Costituzione di Nomadelfia. Borgata S. Giovanni B. 1948. Pro Manoscritto.
 58. Notiziario dei Nomadelfi, Battignano di Grosseto (Monatsschrift).
 59. Saltini, Zeno: L'uomo è diverso. Grosseto 1955.
 60. Simeon, B.: Nomadelfia. Ein Stück Urchristentum im 20. Jahrhundert. In „Schweizer Schule“, Olten 1950, [Heft 22, 23, 24;] S. 689 ff., 723 ff., 779 ff.
 61. Tress, Josef: Vom zweiten Nomadelfia. Im „Echo der Zeit“ vom 21.11.1954. Recklinghausen.
- Vgl. auch 38, 43.

3. KAPITEL

Jugendheime mit Familienprinzip

62. Bernabò, Candida: Un focolare femminile. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₈, S. 33 ff.
63. Breviglieri, Lino: Presentiamo Casa Pino. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₂, S. 14 ff.
64. Breviglieri, Lino: Questa è Casa Pino. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₃, S. 14 ff.
65. Breviglieri, Lino: Rieducazione a tipo familiare nella Casa dei ragazzi di Olgiate Mogora. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₅, S. 15 ff.
66. Breviglieri, Lino: „Villa Serena“ und casa-famiglia per ragazze difficili. In „Ragazzi d'oggi“, Roma 1956/₇, S. 16 ff.
67. Breda, Renato: Il diario individuale e il diario di gruppo. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₉, S. 5 ff.
68. Breda, Renato: L'atteggiamento dell'educatore. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₁, S. 9.
69. Breda, Renato: L'influenza personale dell'umanità dell'educatore. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₄, S. 5 ff.
70. Breda, Renato: Uno o due educatori nel gruppo-famiglia? In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₉, S. 5 ff.
71. Breda, Renato: Diverso l'educatore a seconda del gruppo. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₈, S. 5 ff.
72. Breda, Renato: Integrazione del Gruppo-Famiglia. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1957/₂, S. 7 ff.
73. Breda, Renato: Il Gruppo-Famiglia è un gruppo speciale. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1955/₁₀, S. 5 ff.
74. Breda, Renato: Diversi tipi di guida di un gruppo. In „Esperienze di rieducazione“, Roma 1956/₁₁, S. 5 ff.

75. Breda, Renato: Valore e limiti del trattamento in Istituto. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₁, S. 7 ff.
76. Breda, Renato: Il problema delle vacanze. In „Esperienze di rieducazione”, Roma, 1956/₆, S. 7 ff.
77. Breda, Renato: Un problema di vita in comune. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₁₂, S. 7 ff.
78. Buonamano, Marcello: I gruppi familiari anche nella Casa di rieducazione „A. Gabelli” di Roma. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₁, S. 23 ff.
79. Cacciatore, Vittoria: Esperienze di un focolare. In „Ragazzi d'oggi”, Roma 1951, S. 16.
80. Castelli, Giancarlo: La rieducazione in focolare. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₇, 31 ff.
81. Castelli, Giancarlo: Il trattamento dei minori travati in Istituto. Seminario Internazionale di Vienna 1954. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₁₁.
82. Cocchi Mario e Cali Maria Letizia: Il servizio sociale in Istituto. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₁, S. 29 ff.
83. Colucci, Guido: La libertà come mezzo di rieducazione. In „Citadini di Domani”, Roma 1950, S. 111 ff.
84. Del Curatolo, Giuseppe: Il problema della Domenica nell'organizzazione del tempo libero. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₅, S. 25 ff.
85. Del Curatolo, Giuseppe: Il gruppo degli educatori. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₁₀, S. 23 ff.
86. Del Curatolo, Giuseppe: Educatori e no. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₁, S. 25.
87. Del Curatolo, Giuseppe: I gruppi-famiglia di Tivoli. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₃, S. 21 f.
88. Del Curatolo, Giuseppe: Un nuovo istituto (Lecce). In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₈, S. 17 ff.
89. Del Curatolo, Giuseppe: L'organizzazione del tempo libero. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₉, S. 19 ff.
90. De Lucia, Claudio: Nell'Istituto di Airola si respira una aria di famiglia. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₅, S. 35.
91. Faustini, Gino: La preparazione professionale fuori o dentro l'istituto? In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₇, S. 27 ff.
92. —: Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana. Roma 1956, n. 204.
93. Giordano, Nicola: I focolari di semilibertà. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1954/₄, S. 46 ff.
94. Lacerenza, Lucio: Nuove formule di assistenza in Comunità educative: La Casa-famiglia dell'O.N.M.I. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₈, S. 23 ff.
95. —: La Legge 888 e la sua applicazione. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₄, S. 33 ff.

96. Ministero di grazia e giustizia; Scuola di formazione del personale per la rieducazione dei minorenni: Annuario 1956. Roma.
97. Ministero di grazia e giustizia, Direzione generale per gli istituti di prevenzione e pena: Realizzazioni e prospettive dell'attività di rieducazione dei minorenni nell'amministrazione penitenziaria. Roma 1955.
98. Morelli, Sr. Maria Cristiana: Un Istituto per madri nubili, „Villa Aurora” di Roma. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₄, S. 35.
99. Nordio, Emilia: L'Istituto „Casa-famiglia” di Venezia. In Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₇, S. 25 ff.
100. —: Numero speciale dedicato al disegno legge recante modifiche alla legge istitutiva del Tribunale per i minorenni. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₆.
101. Radaelli, Uberto: Il nuovo volto dei Centri di rieducazione. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₅, S. 1 ff.
102. Radaelli, Uberto: Distensione e disciplina. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₉, S. 1 ff.
103. Radaelli, Uberto: L'irregolarità della condotta come problema assistenziale. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₉, S. 21 ff.
104. Radaelli, Uberto: Una norma „perfetta”. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₃, S. 1 ff.
105. Radaelli, Uberto: Orientamenti rieducativi di oggi e vita cristiana. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₁, S. 1 ff.
106. Radaelli, Uberto: Anche l'abito fa il monaco... In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₈, ff., S. 1 ff.
107. Rhodio, Beniamino: Villa Pino, Comunità familiare per ragazzi difficili. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₂, S. 49 f.
108. Ricciardi, Carlo: Organizzazione della Prigione-Scuola „G. Filangeri” di Napoli. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₃, S. 19 ff.
109. Ruocco, Elio: Le prescrizioni previste dall'Art. 27 della Legge 888: I Focolari di semi-libertà. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₆, S. 19 ff.
110. Sensani, Elda: La personalità delle ragazze-madri in uno studio condotto sulle minorenni ricoverate nell'Istituto „Villa Aurora” di Roma. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₅, S. 17 ff.
111. Somma, Federico: Il problema del fumo negli istituti per minori. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₇, S. 43 ff.
112. Vacca, Ernesta: Il lavoro dell'assistente sociale presso il focolare. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1956/₁₁, S. 21 ff.
113. Vanni, Franco: Formazione e vita di un Pensionato giovanile. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1955/₅, S. 49 f.
114. Vanni, Franco: Il problema dei Pensionati giovanili. In „Esperienze di rieducazione”, Roma 1957/₄, S. 15 ff.

115. Velotti, Giuseppe: La legislazione minorile vigente coordinata ed aggiornata al 30.11.1949, Roma 1949.
Vgl. auch 12, 18.

4. KAPITEL

Die Ausbildung der Erzieher

116. Breviglieri, Lino: Le colonie nell'assistenza minorile italiana. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1957/₁, S. 21 ff.
117. Bureau International Catholique de l'enfance: Réponses à l'Enquête sur la formation morale et déontologique de l'éducateur spécialisé, Paris, (Manuskript).
118. Busnelli, Claudio: La selezione e la formazione degli educatori specializzati per i ragazzi difficili e socialmente disadattati. In "I Problemi della Pedagogia", Roma 1956/₆, S. 440 ff.
119. —: La seconda Conferenza nazionale sui problemi dell'assistenza pubblica all'infanzia e all'adolescenza. In „Esperienze di rieducazione", Roma 1956/₁, S. 53 f.
120. —: Corso per Religiose Educatrici, Roma, Via dei Bresciani 32. (Prospekt).
121. E.N.A.O.L.I., Sottocommissione di consulenza tecnica per la „Scuola Educatori": Termini e possibili soluzioni relativi alla organizzazione della „Scuola per Educatori di Collegi E. N. A. O. L. I." (Manoscritto).
122. Fiorentino, Fabio: Panorama statistico degli Istituti educativi e assistenziali. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1953/₂, S. 9 ff.
123. F.I.R.A.S.: Corso estivo biennale per Educatrici della Infanzia e della Gioventù, Roma (Prospekt).
124. Graziani, Cesare: La „Professione" di educatore. In „Esperienze di rieducazione", Roma 1954/₆, S. 5 ff.
125. Giaccone, Emilio: L'assistenza agli orfani dei lavoratori in Italia, Roma 1955.
126. —: Heimpädagogisches Aufbauseminar für Bayern, (Prospekt).
127. Longhi, Pietro: Il problema degli educatori dei minori disadattati. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1954/₆, S. 19 ff.
128. Longhi, Pietro: A proposito degli educatori. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1956/₆, S. 12 ff.
129. Montalta, Eduard: Ausbildung und Fortbildungsmöglichkeiten des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf, Wien 1955, S. 75 ff.
130. Pini, Ivo: Una categoria ignorata di educatori. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1951/₃, S. 1 ff.
131. Pino, Ivo: Occasioni perdute; Problemi della Colonia. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1951/_{5 6}, S. 9 f.

132. Pini, Ivo: Prima conclusione dell'inchiesta sugli educatori di collegio. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1951/₉, S. 3 ff.
 133. Pini, Ivo: Il primo Corso per educatori di collegio. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1952/₁₂, S. 11 f.
 134. Pini, Ivo: Nel mondo degli Istituti. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1954/₁₂, S. 7 f.
 135. Pini, Ivo: Alcune considerazioni sulla scelta degli educatori di comunità per ragazzi. In „Ragazzi d'oggi", Roma 1956/₂, S. 2 ff.
 136. Pontificia Opera di Assistenza: La Colonia estiva. Roma 1954, 3. Auflage (Pro Manoscritto).
 - 136a. Prohaska, Leopold: Erzieherbildung. In „Kind und Jugendlicher in der Gemeinschaft", Wien 1957.
 137. Radaelli, Uberto: La Professione di educatore. In „Esperienze di rieducazione", Roma 1956/₇, S. 1 ff.
 138. Schneider, Friedrich: Das Leitbild des Erziehers. Im Bericht über die Internationale Werktagung 1954 in Salzburg über Erziehung als Beruf. Wien 1955, S. 9 ff.
 139. —: Seminari O.N.U. in „Assistenza d'oggi", Roma 1956/₄, S. 85 ff.
 140. Velardi, Giuseppina, Suor Nicoletta M.: Formazione delle Religiose Educatrici realizzata nei vari Corsi annuali dal 1953 al 1955. (Manuskript).
- Vgl. auch 2, 81, 95.

LEBENS LAUF

Ich bin am 23. Mai 1919 in Terlan, Provinz Bozen, Italien, als zehntes und jüngstes Kind einer deutschsprachigen Bauernfamilie geboren. In Terlan besuchte ich auch fünf Jahre lang die Volksschule, in der nach den damals geltenden faschistischen Gesetzen nur in italienischer Sprache unterrichtet werden durfte. In Brixen, wohin meine Eltern im Jahre 1930 übersiedelten, fand ich im privaten deutschen Gymnasium-Lyzeum am bischöflichen Knabenseminar Aufnahme. Nach dem Abitur studierte ich zehn Semester lang an der Philosophisch-Theologischen Hochschule am Klerikalseminar zu Brixen, das ich 1944 als Priester verließ.

Nach zweijähriger Tätigkeit als Kaplan beriefen mich die kirchlichen Vorgesetzten an das Knabenseminar, in dem ich dann sechs Jahre lang als Präfekt und Lehrer für Deutsch und Latein und schließlich drei Jahre lang als Religionslehrer tätig war.

Im Mai 1955 wurde ich studienhalber beurlaubt. Ich inskribierte mich an der Philosophischen Fakultät der Ludwig-Maximilian-Universität in München und belegte als Hauptfach Pädagogik und als Nebenfächer Psychologie und Moralthologie. Meine akademischen Lehrer waren: Professor Friedrich Schneider, unter dessen Anleitung ich die Dissertation verfaßte, Keilhacker, Englert und Stippel in Pädagogik; Professor Philipp Lersch, Vetter und Huth in Psychologie und Professor Richard Egenter in Moralthologie.

Anton Geler, Vinzentinum

